

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Логопедическая работа  
по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии  
у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Профиль «Логопедия»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой логопедии и клиники  
дизонтогенеза  
к.п.н., профессор И.А. Филатова

\_\_\_\_\_  
дата      подпись

Руководитель ОПОП:  
к.п.н., профессор И.А. Филатова

\_\_\_\_\_  
подпись

Исполнитель:  
Зинатуллина Альбина Ильинична,  
обучающийся БЛ-41 группы  
очного отделения

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Костюк Анна Владимировна,  
к.п.н., доцент

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ АРТИКУЛЯЦИОННО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ И ДИЗАРТРИЕЙ .....	8
1.1. Становление письма у детей с нормативным речевым развитием ..	8
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией .....	16
1.3. Особенности овладения письмом младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией .....	23
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ И ДИЗАРТРИЕЙ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ .....	28
2.1. Организация и принципы изучения состояния письма у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией .....	28
2.2. Методики изучения состояния письма у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией .....	30
2.3. Анализ результатов изучения состояния письма у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией .....	38
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ АРТИКУЛЯЦИОННО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ И ДИЗАРТРИЕЙ .....	45
3.1. Принципы и организация логопедической работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией .....	45
3.2. Содержание логопедической работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией .....	48
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов .....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	65

ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	93
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 .....	115
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 .....	116
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 .....	124
ПРИЛОЖЕНИЕ 6 .....	129
ПРИЛОЖЕНИЕ 7 .....	139

## ВВЕДЕНИЕ

*Актуальность* проблемы исследования заключается в том, что одной из наиболее часто встречаемых причин неуспеваемости школьников является специфическое нарушение письма. Письмо выступает в роли сложной, системной и произвольной психической деятельности, поэтому в процессе принимают участие различные структурно-функциональные компоненты, многих психических функций. Письмо непосредственно связано с устной речью и осуществляется при довольно высоком уровне ее развития. Тем не менее, сформированность устной речи является только одной из предпосылок эффективного овладения письмом.

По исследованиям, Е. Н. Винарской, Л. В. Лопатиной, Р. И. Мартыновой, наиболее частым нарушением речи у детей младшего школьного возраста является легкая степень псевдобульбарной дизартрии. При этом нарушении первичное отклонение—затрудненное из-за нарушенной иннервации формирование правильных артикуляционных укладов звуков — препятствует становлению четкого и правильного звукопроизношения, что негативно влияет на формирование фонематического слуха. Чем более выражено нарушение фонематического слуха у ребенка с дизартрией, тем большие проблемы появляются у ребенка при овладении всеми другими компонентами речевой системы. Недостаточность фонематического слуха при школьном обучении затрудняет формирование взаимосвязи фонемы, графемы и артикулемы, что приводит к возникновению специфических ошибок на письме. У младших школьников с общим недоразвитием речи и дизартрией, по данным Р. Е. Левиной, З. А. Репиной, часто диагностируется такое нарушение письма, как артикуляционно-фонематическая дисграфия [2, 17, 19, 24].

При логопедической работе со школьниками с общим недоразвитием речи (далее ОНР) III уровня и дизартрией недостаточно осуществлять

коррекцию только устной речи, так как ситуация обучения в школе требует от них активного использования письма. При имеющейся у такого обучающегося дисграфии (в том числе, артикуляционно-фонематической) в коррекционном процессе имеется необходимость сочетания работы над устной речью и письмом.

На сегодняшний день многие авторы такие, как А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Е. А. Логинова, И. Н. Садовникова, Л. Ф. Спирова, М. Е. Хватцев, А. В. Ястребова и другие, рассматривают нарушение письменной речи с разных сторон: клинической, психологической, нейропсихологической, психолингвистической, педагогической [12, 14, 15, 16, 25, 27, 31, 36].

Н. Г. Андреева, А. Н. Корнев, Д. Б. Эльконин и другие в своих работах делают акцент на психофизический и психологический механизм нарушения письма [1, 12, 35].

Р. Е. Левина, Р. И. Лалаева, Л. Ф. Спирова, И. Н. Садовникова и другие, напротив, в большей степени затрагивают педагогический аспект преодоления нарушений при формировании навыков письменной речи [14, 15, 25, 27].

Анализируя различные источники информации, на данный момент чаще встречается комплексный подход по устранению трудностей при обучении письму.

Многие авторы рекомендуют при освоении письма учитывать возрастные особенности младших школьников в учебной деятельности, которым свойственна недостаточная целенаправленность действий, неспособность анализировать и придерживаться определенной последовательности при выполнении заданий на уроке. Поэтому без напоминания педагога они не могут контролировать себя, обнаруживать и исправлять допускаемые ошибки [23].

*Объект исследования* – состояние письма у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией при артикуляционно-фонематической дисграфии.

*Предмет исследования* – коррекционная работа по преодолению артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией.

*Цель исследования* – изучить состояние письма при артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией, обосновать работу по коррекции этого нарушения и проверить ее эффективность.

*Задачи исследования:*

1. Проанализировать теоретические данные о состоянии письма у детей в норме и при ОНР III уровня и дизартрии.
2. Изучить состояние письма при артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией.
3. Спланировать и провести логопедическую работу по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией.
4. Оценить эффективность спланированной и проведенной логопедической работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией.

В работе были применены следующие методы исследования:

- теоретический (анализ литературных источников);
- эмпирические (наблюдение, педагогический эксперимент: констатирующий, обучающий и контрольный);
- интерпретационные (анализ результатов исследования).

Структура и объем выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложения. В трех главах раскрываются основные вопросы, касающиеся

коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии в логопедической работе с младшими дошкольниками с ОНР III уровня и дизартрией. Первая глава представляет собой анализ литературы по теме исследования, где раскрыты главные понятия, характеристика и особенности овладения письмом младшими школьниками с ОНР III уровня и дизартрией. Вторая глава раскрывает экспериментальное обследование младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией. Третья глава описывает разработанные рекомендации и проведенную логопедическую работу по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии, а также эффективность данной работы по результатам контрольного эксперимента.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ АРТИКУЛЯЦИОННО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ И ДИЗАРТРИЕЙ**

## **1.1. Становление письма у детей с нормативным речевым развитием**

Термин «письмо» не имеет какого-либо конкретного понятия. В лингвистическом энциклопедическом словаре письмо определяется как «знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью начертательных (графических) элементов передавать речевую информацию на расстоянии и закреплять ее во времени» [17].

Необходимо отличать письмо и письменную речь, как отмечает Л. С. Выготский [4].

Процесс письма – это процесс кодирования устной речи на основе буквенного обозначения. Процесс освоения чтения и письма составляют основу обучения грамоте. На основе этих процессов создается основа освоения письменной речи [31].

Письменная речь – это процесс создания и оформления связного высказывания (текста) на основе механизмов кодирования (записи) и декодирования (чтения) устной речи [31].

Следовательно, письмо и чтение являются базой для освоения письменной речи. Письменная речь состоит из двух основных функциональных блоков:

1. Письма, которое представляет собой процесс кодирования звучащей речи в письменную речь с применением правил грамматики и правописания;



2. Письменной речи (собственно), то есть непосредственно процесс создания связного высказывания.

Процесс письма представляет собой сложный психо-физиологический механизм, который постепенно формируется у ребенка [21].

Подробно анализ психо-физиологического содержания процесса письма представлен в работах А. Р. Лурия [21].

А. Р. Лурия показывает, что овладение письменной речью происходит за счет установления новых связей между словом слышимым и произносимым, словом видимым и записываемым. Следовательно, процесс письма совершается с помощью согласованной работы четырех анализаторов: речедвигательного, речеслухового, зрительного и двигательного [21].

Чтобы проследить воздействие ряда онтогенетических факторов на становление письменной речи И. Н. Садовникова рассматривает определенный круг вопросов, а именно становление механизмов устной речи и эволюция пространственного различения у ребенка с нормативным речевым развитием [25].

Первое, на что многие ученые обращают внимание, это то, что письменная речь использует готовые механизмы устной речи. А второе связано с тем, процесс письма при осуществлении записи требует преобразования временной последовательности звуков в пространственную последовательность графических знаков.

В работах отечественных авторов таких, как Н. М. Сеченов, В. М. Бехтерев, И. И. Павлов, Н. И. Касаткин и др. подчеркивается особое значение доречевого периода, которое длится с рождения до конца первого года жизни, для дальнейшего развития психики и речи детей [26].

Устная речь ребенка проходит ряд стадий развития в онтогенезе. В силу того, что речь не является врожденной способностью человека, а чтобы становление речи проходило нормально необходимо, то кора

головного мозга должна достигнуть определенной зрелости и органы чувств ребенка должны быть достаточно развиты [31].

Для усвоения звуковой системы языка, грамотной устной и письменной речи необходим хороший фонематический слух. Ребенок с самого рождения учится реагированию на интонацию, ритм и звучание слов. В ходе своего развития ребенок он обучается отличать речевые звуки от других, а также сам старается произносить их правильно. Ребенок к окончанию второго года жизни может различать все звуки своего родного языка и заменять неправильное произношение слов своих сверстников на правильное. Следовательно, ему становится доступным фонематическое различие звуков. Для освоения письма фонематический слух и слуховой анализ являются наиболее важными [34].

Также важная роль в процессе развития отдается зрению, так как ребенок тщательно следит за движениями губ, языка говорящих, старается повторить, подражая артикуляционным движениям других людей.

У ребенка в процессе развития возникает определенная система связей между анализаторами, которая в свою очередь постепенно развивается и укрепляется повторными связями.

В свою очередь мелкая моторика занимает ведущее значение для успешного овладения письмом, так как ее развитие ускоряет процесс становления речевой моторики, поскольку в головном мозге движения мышц языка и пальцев рук находятся рядом друг с другом. Как считает М. М. Кольцова, то «есть все основания рассматривать кисть руки как орган речи – такой же, как артикуляционный аппарат». Также рука и глаза активно включены в процесс письма, так как зрение играет значительную роль при формировании письма, когда еще не до конца сформированы двигательные представления. Ребенок не сможет опираться только на способность слухового и речедвигательного представления, непосредственно включая двигательное звено, потому что зрительное участие при процессе письма необходимо для грамотного письма [11].

В трудах Р. Е. Левиной, Л. Ф. Спировой, Г. В. Чиркиной и др. раскрыто содержание готовности ребенка к усвоению грамоты, которое формируется в процессе развития устной речи задолго до систематического обучения чтению и письму. Г. В. Чиркина пишет, что «в процессе нормального формирования устной речи у ребенка накапливается опыт познавательной работы в сфере звуковых сообщений. Таким образом, на ранних этапах развития устной речи возникают предпосылки усвоения письма» [ 15, 27, 33].

Однако ребенок уже дошкольного возраста достигает такого уровня развития языка, когда язык для него не просто средство общения и познания, но и предмет сознательного изучения. Этот новый период познания языковой деятельности называется периодом грамматического языкового развития [34].

Когда ребенок овладевает письменной речью, то важное значение имеет степень сформированности всех сторон речи. Иначе нарушения звукопроизношения, фонематического и лексико-грамматического развития отражаются при процессе письменной речи. Такое случается из-за того, что графическая речь, как усложнение второй сигнальной системы, исторически развивалась на базе звуковой речи [34].

По мнению М. Е. Хватцева для осуществления письма, в первую очередь, необходимо, чтобы у ребенка были правильные представления о звуках данной языковой системы, то есть фонем. Также фонемы, безусловно, должны быть устойчиво связаны с графемами, которые они обозначают. Это происходит с помощью четкого звукового анализа слова, где вычленяется каждый звук и устанавливается его последовательность. Данный анализ дает возможность установить стойкий внутренний звуковой образ слова [31].

Благодаря этому внешний процесс письма происходит с помощью внутреннего процесса образования фонемы, поэтому ребенок сам

отыскивает и записывает нужные буквы с опорой на внутренний слуховой, оптический и кинестетический образ слова [31].

Для того чтобы ребенок успешно овладел письмом, то перед тем как он пойдет в школу, у него должны быть сформированы все предпосылки для овладения этим видом деятельности [31].

Л. С. Выготский в своих работах писал, что подготовка ребенка к овладению письменной речи начинается задолго до поступления в школу. Также он отмечает, как развивается письменная речь детей. Становление письменной речи происходит путем перехода от рисования вещей к рисованию речи. При овладении письменной речи ребенок усваивает сложную символическую систему знаков. Из всего этого следует, что письмо является результатом длительного развития высших психических функций, личности и поведения самого ребенка [4].

Ряд базовых и разносторонних исследований таких ученых, как Р. Е. Левина, Е. А. Логинова, И. Н. Садовникова и др., посвящены изучению письменной речи и подготовке ребенка к овладению грамоты [16, 18, 25].

Как считает Р. Е. Левина, что ребенок будет лучше подготовлен к письму лишь тогда, когда у него будут сформированы произносительная сторона речи, фонематический слух, также будет высока степень морфологических и синтаксических обобщений и лингвистических знаний [16].

В своих исследованиях Г. А. Каше, Р. Е. Левина, Г. В. Чиркина, Д. Б. Эльконин и др. отмечают, что перед тем как обучать ребенка письму необходимо определить уровень развития его устной речи, достаточный ли словарный запас и какова начальная степень грамматичности речи [9, 16, 33, 35].

Л. С. Цветкова, опираясь на труды Л. С. Выготского и А. Р. Лурии, выделила следующие предпосылки овладения письменной речи [32]:

1 предпосылка – у ребенка должна быть достаточная сформированность или сохранность устной речи. Он должен свободно

владеть речью, а также быть способен к аналитико-синтетической речевой деятельности [32].

2 предпосылка – у ребенка должен быть сформирован или сохранен слухо-пространственный и зрительно-пространственный гнозис, сомато-пространственные ощущения, разные виды восприятия, ощущения. Также он должен ориентироваться в схеме собственного тела [32].

3 предпосылка – у ребенка должна быть сформирована двигательная сфера, то есть различные виды целенаправленного действия руки, подвижность, устойчивость, переключаемость мелкой моторики [32].

4 предпосылка – у ребенка должны быть сформированы абстрактные способы деятельности, то есть должен наблюдаться постепенный переход от действий с конкретными предметами к действиям с абстракциями [32].

5 предпосылка – у ребенка должно быть сформировано общее поведение, то есть саморегуляция, регуляция, контроль за действиями, намерениями и мотивами поведения [32].

Е. А. Логинова, основываясь на трудах Л. С. Выготского, А. Р. Лурии и Л. С. Цветковой, выделяет два главных и взаимосвязанных между собой уровня предпосылок формирования навыка письма у детей с нормативным речевым развитием [18].

1. Нейрофизиологический уровень овладения письмом. Комплекс функциональных предпосылок письменной речи является многоуровневой системой с большим количеством когнитивных и речевых функций. Данные функции при достижении минимально необходимого уровня зрелости производят оптимальные возможности для реализации операций звукобуквенной символизации, графического моделирования звуковой структуры слова, осуществление графомоторной программы. Таким образом, если у ребенка сформировано зрительное и слуховое восприятие, моторные функции, полноценная слухо-оптико-моторная координация и есть межсенсорное взаимодействие, то все это является нейрофизиологической основой овладения письмом [18].

2. Психологический уровень овладения письмом. Под психологической готовностью ребенка к обучению и произвольному овладению таким сложным навыком как письмо имеется в виду, что должны быть сформированы психические функции и процессы, которые зависят от физиологического и социального развития ребенка. Для усвоения и реализации письма требуется участие памяти, внимания, мышления – это необходимые для данной деятельности компоненты. Но также необходимы мотивация, волевое усилие и произвольная саморегуляция, так как они являются ведущими элементами организации любого вида деятельности. Поэтому для овладения ребенком всеми школьными навыками, в том числе и письмом, нужно, чтобы были сформированы перечисленные психические функции и социально-личностные качества, соответствующие возрасту ребенка, их полноценное взаимодействие и регуляция [18].

По мнению Л. С. Цветковой существует пять психологических предпосылок формирования письма как вида деятельности [32]:

1. Сформированность или сохранность устной речи, также произвольное владение ею и способность к аналитико-синтетической речевой деятельности [32].

2. Разные виды восприятия, ощущений и знания их взаимодействия, а также пространственное восприятие и представления должны быть сформированы или сохранены [32].

3. Сформированность двигательной сферы [32].

4. Формирование у ребенка абстрактных способов деятельности [32].

5. Сформированность общего поведения – регуляции и саморегуляции [32].

А. Н. Корнев считает предпосылками овладения письменной речью формирование следующих навыков [12]:

а) Навык символизации, то есть буквенного обозначения фонем. Данный навык формируется на основе развивающихся у ребенка способностей к символизации более широкого плана такого, как символическая игра, изобразительная деятельность и др [12].

б) Моделирование звуковой структуры слова с помощью букв. Данный этап реализуется на начальной стадии обучения грамоты и происходит в два этапа: сначала происходит установление временной последовательности фонем, из которых состоит слово, а потом совершается трансформация временной последовательности фонем в пространственную последовательность букв [12].

в) Формирование графо-моторных навыков. Этот навык конечный в цепочке операций, составляющих письмо. При формировании данного навыка важнейшей функцией является зрительно-моторная координация. Когда графо-моторные навыки сформированы, то это один из показателей, который называют «школьная зрелость» [12].

Особенность письма как сложного комплексного навыка состоит из всех трех перечисленных операций, которые должны быть объединены и согласованы между собой [12].

Таким образом, при формировании предпосылок для овладения письмом необходимо время, так как это длительный, динамичный процесс, который состоит из усвоения определенных знаний, также приобретения умений изложения мыслей ребенка в письменной форме в результате многократного повторения в ходе практической деятельности и зависит от степени сформированности всех сторон речи и состояния психических функций и процессов.

## **1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией**

Клинико-психолого-педагогический подход дает возможность рассмотреть структуру речевого дефекта, то есть объем и характер нарушений структурных компонентов языка, а также проанализировать клиническую форму речевой патологии и ее особенности у младших школьников [3].

При изучении наиболее тяжелых речевых расстройств Р. Е. Левина выделила и подробно описала группу детей, у которых она наблюдала недостаточную сформированность всех языковых структур. У ребенка данной категории либо в наибольшей, либо в наименьшей степени оказываются нарушенными произношение и различение звуков, также система морфем у них полноценно не усваивается, поэтому недостаточно овладевают навыками словоизменения и словообразования, их словарный запас отстает от нормы по количественным и качественным показателям, в целом страдает связная речь. Такое системное нарушение получило название «общее недоразвитие речи» (ОНР) [16].

ОНР – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [31].

Данное определение было дано Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Н. А. Никашина, Л. Ф. Спинова, Г. Ф. Жаренкова) в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста [31].

При различных формах речевой патологии может наблюдаться общее недоразвитие речи, таких как алалия, афазия, ринолалия и



дизартрия. ОНР возможно наблюдать у детей при разных речевых нарушениях [29].

Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата [31].

В переводе с греческого «dys» – это приставка, которая обозначает затрудненность или расстройство, а «arthro» – «сочленяю, соединяю» или «членораздельно произношу» [31].

Данные нарушения в основном возникают из-за недостаточной подвижности основных нервных процессов в коре больших полушарий, от затруднения выработки условных рефлексов, нарушения фонематического слуха, которые возникли вследствие нарушения звукопроизношения [31].

Неврологическая симптоматика у детей с дизартрией проявляется в повышении или понижении тонуса мышц с одной или двух сторон, также имеются нарушения черепно-мозговых нервов. При нарушении XII пары подъязычного нерва движения языка будут ограничены, будет быстрое утомление и замедление темпа движений из-за гиперкинезов. Довольно часто у детей встречается ограничение объема глазных яблок в виде не доведения до наружной спайки, то есть при этом будут нарушены III, IV и VI пары черепно-мозговых нервов. Также встречается асимметрия лица из-за нарушения VII пары черепно-мозгового нерва, когда наблюдается сглаженная правая или левая носогубная складка [31].

У детей с дизартрией, как правило, тихий голос, речь быстрая и неотчетливая, их дыхание короткое и поверхностное, так как воздушная струя используется неэкономно. Для них характерна общая соматическая ослабленность, истощение, бледность или покраснение кожных покровов. Таким детям присуще некоторое отставание в развитии двигательной сферы, так как у них плохая координация движений, неуверенность в выполнении, снижение скорости и ловкости выполнения различных действий. Поскольку у таких детей дизартрия, то это означает, что недостаточно сформированы моторные функции артикуляционного

аппарата, поэтому мышцы языка паретичны, слабые, вялые. Также они с трудом могут подобрать необходимые артикуляционные позы и удерживать их определенное время. Во время артикуляции у ребенка могут наблюдаться гиперкинезы, синкинезии [31].

При выполнении заданий для ребенка с дизартрией типичен пониженный самоконтроль, они неуверенны, пассивны, быстро истощаются, часто могут проявлять негативизм, работоспособность снижается к концу занятия. Такие дети малоактивны, редко выступают инициаторами общения, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Следовательно, это все говорит о том, что у ребенка с дизартрией недостаточная коммуникативная направленность речи [31].

Нарушение звукопроизношения и просодической стороны речи, которое связано с органическим поражением центральной и периферической нервной системой, являются ведущими дефектами при дизартрии [31].

Большинство авторов, которые дают определение дизартрии, не отталкиваются от точного значения данного термина, а рассматривают его намного шире, так как к дизартрии они относят расстройства артикуляции, голосообразования, темпа, ритма и интонации речи, являющиеся основными ее проявлениями.

Вышеназванные нарушения могут проявляться совершенно по-разному в разной степени и в различных комбинациях, так как многое зависит от локализации поражения в центральной или периферической нервной системе, от серьезности нарушения, от времени появления данного дефекта. Первичным дефектом при дизартрии являются нарушения артикуляции и фонации, которые затрудняют, а в некоторых случаях полностью препятствуют членораздельной звонкой речи, это в свою очередь может привести к возникновению вторичных проявлений, которые еще более осложняют речевой дефект. При изучении детей с дизартрией можно сказать, что данная категория, с точки зрения

двигательных, психических и речевых нарушениях, очень неоднородна [31].

Легкая степень дизартрии чаще всего встречается у детей с ОНР примерно 50 – 80%.

В своих работах Л. В. Лопатина выделила три группы детей с дизартрией [19].

Критерии, которые учитывались при разделении на группы – это качество произносительной стороны речи, то есть звукопроизношение и просодика, также уровень сформированности языковых средств, а именно лексика, грамматический строй, фонематический слух. Кроме того оценивалась общая и артикуляционная моторика [19].

Для всех трех групп характерно стойкое нарушение звукопроизношения, которое проявляется в виде искажения звуков, их замены, смешения, трудностей автоматизации поставленных звуков, вдобавок некоторые нарушения со стороны общей и мелкой моторики. В свою очередь общим для всех является нарушение просодики, прежде всего это слабость голоса и речевого выдоха, бедность интонаций, монотонность речи [19].

К первой группе относятся те дети, у которых имеется нарушение звукопроизношения и просодики. В рамках психолого-педагогической классификации Р. Е. Левиной, этих детей можно отнести к группе с фонетическим недоразвитием [19].

Во второй группе находятся те дети, у которых нарушение звукопроизношения и просодической стороны речи сочетается с незаконченным процессом формирования фонематического слуха. Эти дети с дизартрией относятся к группе с фонетико-фонематическим недоразвитием [19].

Более подробно рассмотрим третью группу. У детей данной группы стойкое полиморфное нарушение звукопроизношения, то есть страдают звуки разных фонетических групп, а именно отмечаются множественные

замены, искажения, либо отсутствие звуков, а также недостаток просодической стороны речи, который сочетается с недоразвитием фонематического слуха, или по-другому недостаточно сформированы слуховая и произносительная дифференциация звуков, что в свою очередь не позволяет овладеть звуковым анализом. В результате обследования у таких детей можно отметить бедный активный и пассивный словарный запас, выраженные ошибки в грамматическом строе, которые носят множественный и стойкий характер, невозможность связного высказывания, значительные трудности при усвоении слов различной слоговой структуры [31].

По психолого-педагогической классификации Р. Е. Левиной, дети третьей группы относятся к группе с общим недоразвитием речи (ОНР) [31].

Более подробно рассмотрим ОНР III уровня у младших школьников с дизартрией. Современные представления о нарушении связной речи у младших школьников с ОНР III уровня базируются на работах Р.Е. Левиной, Г.А. Каше, Л.Ф. Спировой, Г.В. Чиркиной, О.Е. Грибовой и других авторов [6, 9, 16, 27, 33].

В развитии связной речи у младших школьников с ОНР III уровня А.В. Ястребова и Т. П. Бессонова выделили нижеперечисленные нарушения [36]:

1. Несформированность практических представлений о тексте.
2. Недоразвитие умений и навыков анализировать текст:
  - о определять тему рассказа (текста);
  - о определять основную мысль текста;
  - о определять последовательность и связность предложений в тексте;
  - о устанавливать смысловую зависимость между предложениями;

- о составлять план связного высказывания.

3. Недоразвитие умений и навыков построения самостоятельного связного высказывания:

- о определять замысел высказывания;
- о определять последовательность развертывания высказывания (план);
- о определять связность предложений и смысловую зависимость между ними;
- о отбирать языковые средства, адекватные замыслу высказывания;
- о составлять план связного высказывания.

У таких детей развернутая фразовая речь, но при этом имеются элементы лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Они намного легче контактируют с окружающими людьми, однако все равно им необходима помощь взрослых для конкретного пояснения, потому что самостоятельно общаться с другими людьми для них еще трудно. Также такой ребенок может правильно произносить все звуки в изолированном виде, а в собственно речи выговаривать их недостаточно четко, заменять одновременно двумя или несколькими звуками той же или близкой фонетической группой. Нередко у ребенка может наблюдаться неправильная артикуляция некоторых звуков, кроме того смещение звуков, которые близки по звучанию. Все данные проблемы задерживают процесс развития связной речи и в первую очередь своевременный переход от диалогической формы к контекстной [31].

У ребенка с ОНР III уровня и дизартрией наблюдаются отклонения со стороны высших психических функций. У такого ребенка основные свойства внимания находятся на низком уровне развития. У многих отмечается низкий уровень переключаемости внимания, оно наименее устойчивое по продолжительности, также возможности его распределения

ограничены. В связи с этим такие дети часто отвлекаются во время занятий, никак не получается сосредоточиться на определенном виде деятельности. Смысловая, логическая память относительно сохранна, но снижена вербальная память и продуктивность запоминания. Дети довольно часто забывают сложные и объемные инструкции, опускают отдельные части, изменяют порядок предложенных задач. В беседе или при составлении рассказа по заданной теме, картинке, серии сюжетных картинок для таких детей характерны нарушения логической последовательности, непонимание основного содержания, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, дублирование отдельных эпизодов. Когда ребенок рассказывает о событиях, которые с ним произошли, или составляет рассказ на свободную тему, то в основном он использует простые малоинформативные предложения [36].

Их жизненный опыт и представления об окружающем мире существенно беднее, поэтому им довольно трудно общаться со своими сверстниками и взрослыми, так как они недостаточно понимают значение и смысл некоторых слов. Младшие школьники могут испытывать определенные трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств [36].

Таким образом, из всего этого следует, что если своевременно не провести коррекционную работу с младшим школьником с ОНР III уровня и дизартрией, то это приведет к формированию вторичных дефектов таких, как социально-педагогическая запущенность, эмоциональные и личностные расстройства.

### **1.3. Особенности овладения письмом младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией**

Процесс письма представляет собой сложный психофизиологический механизм, который постепенно формируется у ребенка.

При обучении ребенка грамоте формируются стойкие, автоматизированные навыки письма. В ходе этого процесса у младших школьников устанавливаются связи между различными анализаторами и динамические стереотипы, это создает базу для формирования качественного письма [14].

Следовательно, нарушение хотя бы одного анализатора приводит к трудностям освоения процесса письма у детей с отклонениями в развитии, также данные трудности проявляются в специфических ошибках при письме. Поэтому, на основе учения А. Р. Лурия, выделяют несколько форм дисграфии, смотря какой анализатор пострадал первично:

1. слуховая (акустическая, фонематическая, акустико-фонематическая);
2. моторная (артикуляционная, артикуляционно-фонематическая);
3. зрительная (оптико-пространственная) [21].

Таким образом, смотря какой анализатор пострадал, причина нарушения письма при каждой форме будет различная.

Форма дисграфии определяется с учетом клинической формы речевой патологии и характером дисграфических ошибок.

Исходя из темы нашей работы нас интересует артикуляционно-фонематическая дисграфия, поэтому подробнее остановимся на ней.

Данная форма дисграфии получила такое название из-за особой группы ошибок у детей, которые выделили ученые в процессе изучения трудностей освоения письма.

На основе теории А. Р. Лурии одной из базовых предпосылок письма является четкая артикуляция или проговаривание, которое позволяет уточнить звуковой состав слова, последовательность звуков в составе слова и определить их количество, это все позволяет правильно провести звуко-буквенный анализ, после записать буквенный образ слова, при этом правильно создать графический образ слова [21].

Н. И. Жинкин пишет, что четкая артикуляция является необходимым условием для формирования фонематического и фонетического слуха, что вместе составляет речевой слух [8].

Формирование фонематического слуха в онтогенезе осуществляется на основе правильной артикуляции, то есть моторного образа звука, кинестетического образа, поэтому если у ребенка наблюдалось нарушение артикуляции, то это приводило не только к нарушению звукопроизношения, но и к нарушению акустического образа звука, а следовательно, к нарушению звукоразличения. Поэтому такой ребенок не может опираться в своей речи на артикуляцию и на акустический образ, и на основе этого данная взаимосвязь формируется на патологической основе, таким образом, не формируется функция фонематического слуха. В связи с этим, у ребенка трудности в освоении устной речи, а следовательно, и в письменной. Такие дети не могут осваивать навыки звукового анализа состава слова, поэтому они не могут запоминать звуковой состав слова, у них не формируется навык дифференциации слов по звуковому составу, таким образом, страдает вербальная память, из-за которой освоение лексики у таких детей происходит очень медленно, и они начинают отставать от возрастной нормы [2].

Подробного анализа требует механизм нарушений письма у детей с ОНР и дизартрией. При дизартрии у детей наблюдается нарушение регуляции мышечного тонуса, поэтому у них снижены ощущения от движений, также нарушается объем движений, что в свою очередь влияет на артикуляцию, которая искажается. В свою очередь, происходит



нарушение акустического образа звука, а, следовательно, нарушение звукоразличения, у ребенка возникают трудности при усвоении навыка звукового анализа, который является ведущей операцией процесса письма. Поэтому ребенок не может освоить письмо правильно, также у него может быть трудности при освоении чтения [31].

По степени тяжести нарушений у детей с дизартрией может быть разная вариация по структуре речевого дефекта.

У данной группы детей при письме наблюдаются такие дисграфические ошибки, как ошибки звуко-слогового состава слова. Данные ошибки возникают в разных вариациях: замена согласных и гласных по огубленности, высоте, по ряду, также пропуск даже гласных звуков. Например, свистящие и шипящие звуки из-за неправильной артикуляции, так как у детей парез кончика языка, дети не могут создать правильную позицию при произнесении, поэтому артикуляции происходит неправильно, следовательно, возникают трудности кинестетической дифференцировки, не может различать данные звуки на слух, таким образом, на письме у таких детей наблюдаются замены, а в слове, где есть стечение согласных, могут быть пропуски или наоборот вставки [31].

Таким детям трудно дифференцировать твердые и мягкие звуки, потому что при этом происходит еще более тонкая дифференцировка, то есть ребенок не может ощутить, освоить, понять, контролировать себя ни в моторном, ни в акустическом образе, поэтому на письме могут быть пропуски или вставка [2].

В свою очередь, из-за того, что у этой группы детей существует сближение артикуляционных укладов, то это ведет к смешению звуков. Для того, чтобы ребенок написал слово, ему, оказывается, недостаточно уточнить и определить звуки акустически, ему еще необходимо отдифференцировать их по способу и месту образования, то есть по артикуляционным признакам [2].

Таким образом, все рассмотренные ошибки являются характерными для структуры речевого дефекта, но именно нас интересует ОНР III уровня, поэтому подробнее остановимся на этом.

У детей с ОНР III уровня из-за недостаточной сформированности грамматического строя речи на письме могут наблюдаться различные ошибки. Подробнее рассмотрим, какие именно ошибки, мы можем наблюдать в письменных работах таких детей, а именно:

1. ошибки в предложно-падежном управлении;
2. ошибки в согласовании имен существительных, прилагательных, глаголов, числительных и т. д.;
3. раздельное написание приставок и слитное написание предлогов или их пропуск;
4. различные деформации структуры предложения: нарушение порядка слов, либо их пропуск, слитное написание слов, неправильное определение границ предложения и т. д.;
5. различные деформации состава слова («разорванные» слова, пропуски и недописание слогов и т. д.) [31].

При самостоятельном письме у таких детей наблюдаются специфические особенности, которые касаются построения самого текста, где сам текст недостаточно связан, изложение непоследовательно и нелогично, также они недостаточно правильно используют лексические, грамматические и синтаксические средства [13].

Таким образом, у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией процесс овладения письмом затруднен. Такие дети при письме допускают дисграфические ошибки, а именно ошибки звуко-слогового состава слова и лексико-грамматические ошибки.

Выводы по I главе:

На основе анализа литературы по теме исследования, описано становление письма у детей с нормативным речевым развитием, у которых постепенно формируются все предпосылки для обучения грамоте в

соответствии с возрастом, поэтому они осваивают письмо без проблем. Но есть дети с ОНР III уровня и дизартрией, которые не могут освоить письмо правильно, при письме у них наблюдаются специфические ошибки, которые не связаны с правилами орфографии, они обусловлены несформированностью или нарушением функций ведущих анализаторов, участвующих в процессе письма, а также незрелостью психических функций различных отделов коры головного мозга.

## **ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ И ДИЗАРТРИЕЙ И АНАЛИЗ ПОЛУЧЕННЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ**

### **2.1. Организация и принципы изучения состояния письма у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией**

Констатирующий эксперимент проводился на базе ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат № 6», в котором участвовало 10 детей в возрасте 8-9 лет. В данном исследовании приняли участие дети 2 «Г» класса, при этом учитывался их логопедический диагноз. Для этого были взяты школьники с ОНР III уровня и дизартрией, у которых отмечались дисграфические ошибки при письме. У всех обследуемых школьников по заключениям медицинских карт не выявлены нарушения в интеллектуальной сфере, слуховой и зрительной системах.

При организации констатирующего эксперимента были сформулированы цель и задачи исследования.

Целью констатирующего эксперимента является выявление нарушений речи и письма у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией.

Задачи исследования:

1. Разработать содержание констатирующего эксперимента.
2. Организовать и провести обследование по выбранным методикам.
3. Проанализировать результаты обследования и определить основные направления коррекционной работы.

Исследование включало следующие разделы, которые представлены в следующем параграфе:

- Обследование моторики;
- Обследование фонетической стороны речи;
- Обследование состояния функций фонематического слуха и восприятия;
- Обследование грамматического строя речи;
- Обследование письма (письмо под диктовку, списывание, самостоятельное письмо).

При проведении экспериментальной работы учитывались основные принципы, определяющие последовательность логопедического обследования:

1. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода. Данный принцип предполагает, что материал для обследования должен соответствовать развитию ребенка.

2. Принцип от простого к сложному. Этот принцип позволяет младшему школьнику выполнить каждую пробу верно, что создает дополнительную мотивацию и положительный эмоциональный настрой на последующие задания.

3. Принцип учета возрастных особенностей детей. Данный принцип указывает на такой подбор лексического материала, методов и организации обследования, который соответствует возрасту и особенностям младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией.

4. Принцип от продуктивных видов речевой деятельности –к рецептивным, то есть в первую очередь обследуются такие виды речевой деятельности, как говорение и письменная речь.

5. Принцип качественного анализа результатов изучения младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией является определяющим для определения основных направлений коррекционной работы.

При проведении данного эксперимента для объективной оценки состояния ребенка соблюдались следующие условия:

- Создание в ходе всего обследования комфортности и установление эмоционального контакта с ребенком, поэтому обследование проводилось в индивидуальной форме и начиналось с беседы, чтобы ребенок настроился на предстоящую работу.
- Чередование словесных и наглядных методик, для того чтобы предупредить утомление младшего школьника.
- Учет работоспособности каждого ребенка, так как у всех разная продуктивность работы.
- Четкое и доступное предъявление инструкции к заданиям.
- Предъявление в начале обследования более простых заданий для создания ситуации успеха, чтобы у школьника было желание дальнейшей работы с взрослым.

## **2.2. Методики изучения состояния письма у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией**

При проведении обследования опирались на учебно-методическое пособие «Структура и содержание речевой карты» Н. М. Трубниковой [28].

Для проведения констатирующего эксперимента из данного учебно-методического пособия были выбраны следующие разделы: обследование моторики, обследование фонетической стороны речи, обследование состояния функций фонематического слуха и восприятия, обследование грамматического строя речи и обследование письма. Пример обследования по данным разделам находится в Приложении (см. Приложение 1).

Обследование моторики включало в себя:

- обследование общей моторики;
- обследование моторики пальцев рук;
- обследование моторики органов артикуляционного аппарата;
- обследование мимической мускулатуры.

### **Обследование состояния общей моторики**

Направления:

- исследование статической координации движений:

Пробы:

1.Стойка с закрытыми глазами на правой, на левой ногах, руки в сторону.

2.Стойка с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии, носок одной ноги упирается в пятку другой ноги, руки вытянуты вперед.

3.Стойка с закрытыми глазами на правой ноге, согнутой в колене, руки в сторону, затем аналогичное выполнение на левой ноге.

4.Стойка с закрытыми глазами на правой ноге, затем на левой ноге, руки вытянуты вперед.

- исследование динамической координации движений:

Пробы:

1.Приседания (3-5 раз);

2.Выполнение стойки на двух ногах, руки вперед и в стороны, затем приседание.

3.Маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями.

- исследование ритмического чувства:

Пробы:

1.Отхлопывание ритмического рисунка, предложенного педагогом, ладонями.

2. «Музыкальное эхо» (педагог ударяет в определенном ритме по бубну, испытуемый повторяет данный ритм).

3.Отстукивание ритмического рисунка, предложенного педагогом, карандашом.

При обследовании общей моторики предлагались задания, которые выполнялись сначала по показу, затем по словесной инструкции. Для количественного анализа была выбрана пятибалльная система оценивания (см. Приложение 2).

#### Обследование моторики пальцев рук

##### Направления:

- исследование статической координации движений:

##### Пробы:

1. Распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удерживать в вертикальном положении под счёт от 1 до 10.
2. Распрямить ладонь со сближенными пальцами на левой руке и удерживать в вертикальном положении под счёт от 1 до 10.
3. Показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать вщепоть-поза «зайчик», удерживать под счёт от 1 до 10.
4. Показать второй и пятый пальцы, поза «козочка», удерживать под счёт от 1 до 10.

- исследование динамической координации движений:

##### Пробы:

1. Выполнить под счёт: пальцы сжать в кулак – разжать (5-7 раз на правой руке, левой руке, обеих руках).
2. Сложить пальцы в кольцо – раскрыть ладонь (5-7 раз).
3. Попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем.

Для количественного анализа была выбрана пятибалльная система оценивания (см. Приложение 2).

#### Обследование моторики органов артикуляционного аппарата

В ходе констатирующего эксперимента были проведены следующие пробы:

- исследование двигательных функций губ:

1. Растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно), удерживать позу под счёт до пяти.



2. Сделать «хоботок», вытянуть губы и сомкнуть их, удерживать позу под счёт до пяти.

3. Одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю.

■ исследование двигательных функций нижней челюсти:

1. Широко раскрыть рот, как при произношении звука [А], закрыть рот.

2. Сделать движения нижней челюстью вправо.

3. Выдвинуть нижнюю челюсть вперёд.

■ исследование двигательных функций языка:

1. Положить широкий язык на нижнюю губу, удерживать позу под счёт до 5.

2. Переводить кончик языка поочерёдно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ.

3. Сделать язык «лопаточкой» (широкий язык), затем «иголочкой» (узкий язык).

4. Поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счёт, опустить к нижним зубам.

Для данного обследования использовались пробы, указанные в методических рекомендациях Н.М. Трубниковой [28]. Пробы выполняются, сначала по показу, затем - по словесной инструкции. Для количественного анализа была выбрана пятибалльная система оценивания (см. Приложение 2)

#### Обследование мимической мускулатуры

При обследовании лицевой моторики были проведены следующие пробы:

■ исследование объёма и качества движений мышц лба:

1. Нахмурить брови.

2. Поднять брови.

■ исследование объёма и качества движений мышц глаз:

1. Плотнo сомкнуть веки.

2. Закрывать правый глаз, затем левый.

- исследование объёма и качества движений мышц щёк:

1. Надуть левую щеку.

2. Втянуть обе щеки в рот.

- исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз:

1. Испуг.

2. Сердитое лицо.

- исследование символического праксиса:

1. Оскал.

2. Цоканье.

Для количественного анализа была выбрана пятибалльная система оценивания (см. Приложение 2).

### **Обследование фонетической стороны речи**

Исследование звукопроизношения у младших школьников включало в себя обследование произношения всех звуков в изолированном виде, в слогах (прямых и обратных), в различных позициях в слове (в начале, в середине, в конце), а также обследовалось употребление звука в самостоятельной устной речи.

Исследование происходило с помощью: оптического раздражителя (картинки); акустического раздражителя (воспроизведённого слова); употребления звука в самостоятельной устной речи.

Проверялись следующие группы звуков: гласные - а, о, у, э, и, ы, йотированные гласные; свистящие, шипящие, аффрикаты, сонорные - р, р, л, л, м, м, н, н.

Для количественного анализа была выбрана пятибалльная система оценивания (см. Приложение 2).

### **Обследование фонематических процессов включало:**

- обследование состояния функций фонематического слуха;
- обследование фонематического восприятия.

В ходе обследования функций фонематического слуха использовались задания, предложенные в методических рекомендациях Н.М. Трубниковой [28].

Для данного обследования детям были предложены следующие пробы:

- опознание различных фонем;
- различение фонем, близких по способу и месту образования, по акустическим признакам;
- повторение за экспериментатором слогового ряда;
- выделение исследуемого звука среди слогов и слов.

Для количественного анализа была выбрана пятибалльная система оценивания (см. Приложение 2).

В ходе обследования фонематического восприятия использовались задания, предложенные в методических рекомендациях Н.М. Трубниковой [28].

Для данного обследования детям были предложены следующие пробы:

- I. определить количество звуков в словах (1 проба);
- II. выделить последовательно каждый звук в слове (1 проба);
- III. определить место звука в слове (2 пробы):
  1. Последний согласный звук в слове;
  2. Согласный звук из начала слова;
- IV. сравнить слова по звуковому составу (2 пробы):
  1. Отобрать картинки, названия которых отличаются лишь по одному звуку;
  2. Назвать отличия предложенных слов.

Для количественного анализа была выбрана пятибалльная система оценивания (см. Приложение 2).

### **Обследование грамматического строя речи**

Исследование грамматического строя состояло из следующих направлений:

I. обследование связной речи:

1. составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок;
2. составление предложений по опорным словам;
3. подстановка недостающего предлога в предложении;

II. обследование словоизменения (употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах, образование форм родительного падежа множественного числа существительных, преобразование единственного числа имен существительных во множественное, употребление предлогов).

III. обследование словообразования (образование уменьшительной формы существительного, образование прилагательных от существительных, образование сложных слов).

Для количественного анализа была выбрана пятибалльная система оценивания (см. Приложение 2).

**Обследование письма включало:**

- обследование письма по слуху;
- обследование процесса списывания;
- обследование самостоятельного письма.

В ходе обследования письма по слуху использовались задания, предложенные в методических рекомендациях Н.М. Трубниковой [28].

Обследование письма по слуху включало следующие пробы:

I. Записать буквы:

1. Строчные;
2. Прописные;
3. Близкие по месту образования и акустическим признакам.

II. Записать слоги:

1. Прямые;

2. Обратные;
3. Закрытые;
4. Со стечением согласных;
5. Слоги со звуком, который входит то в твёрдый, то в мягкий слог;
6. Оппозиционные слог.

III. Диктант слов различной структуры.

IV. Запись предложения после однократного прослушивания.

V. Диктант текста.

Для количественного анализа была выбрана пятибалльная система оценивания (см. Приложение 2).

Обследование процесса списывания включало следующие пробы:

I. Списывание рукописными буквами с печатного образца:

1. Букв (прописных и строчных);
2. Слогов;
3. Слов;
4. Предложений;
5. Текста.

II. Списывание печатными буквами с рукописного образца:

1. Букв (прописных и строчных);
2. Слогов;
3. Слов;
4. Предложений;
5. Текста.

Для количественного анализа была выбрана пятибалльная система оценивания (см. Приложение 2).

В ходе обследования самостоятельного письма были выполнены следующие пробы:

1. Записать слова (подписи к предметным картинкам);
2. Придумать предложение и записать его;
3. Записать предложения (подписать сюжетные картинки);

4. Составить и записать предложения из данных слов;
5. Составить и записать рассказ (предложена серия сюжетных картинок);
6. Составить и записать рассказ (предложены серии сюжетных картинок).

Для количественного анализа была выбрана пятибалльная система оценивания (см. Приложение 2).

### **2.3. Анализ результатов изучения состояния письма у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией**

Для проведения констатирующего эксперимента были взяты 10 детей, которые обучаются во 2 «Г» классе. Логопедический диагноз: дизартрия, ОНР III уровня.

В результате проведенной работы были получены следующие результаты:

Данные обследования общей моторики представлены в Таблице 12 (см. Приложение 2). По этим данным были сопоставлены результаты выполнения проб на статическую координацию движений, динамическую координацию движений и ритмического чувства (см. Приложение 2, Рис. 1.). Каждый результат был рассмотрен индивидуально. Это было необходимо для последующего перспективного планирования коррекционной работы.

Проанализировав индивидуальные данные при выполнении проб по обследованию общей моторики, следует отметить, что высокие показатели были получены у Дарины П. (средний балл 4,4), низкий показатель был получен у Савелия Б., он составил 2,9 балла. Все данные на Рис. 2. (см. Приложение 2).

Анализируя данные на выполнение проб по обследованию общей моторики, следует отметить:

1. При обследовании статической координации движений, наиболее сложной для испытуемых, оказалась проба на выполнение стойки с закрытыми глазами на правой ноге, согнутой в колене, руки в сторону, затем аналогичное выполнение на левой ноге (средний балл 3), высокий показатель (средний балл 3,8) при выполнении пробы на стойку с закрытыми глазами на правой, на левой ногах, руки в сторону.

2. При обследовании динамической координации движений, наиболее сложной для испытуемых, оказались пробы - выполнить стойку на двух ногах, руки вперед и в стороны, затем приседание и маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями (средний балл 3,7), а высокий показатель (средний балл 3,9) при выполнении пробы на выполнение приседаний.

3. При обследовании ритмического чувства, наиболее сложной для испытуемых, оказалась проба «музыкальное эхо» (средний балл 3), а высокий показатель (средний балл 3,6) при выполнении пробы на выполнение отстукивания карандашом ритмического рисунка.

Данные обследования произвольной моторики пальцев рук представлены в Таблице 13 (см. Приложение 2).

Анализируя индивидуальные данные на выполнение проб по обследованию произвольной моторики, следует отметить, что высокий показатель был получен у Дарины П., он составил 4,7 балла, низкий показатель был получен у испытуемых: Влада Ч., Кирилла С. и Ярослава О. он составил 3,6 балла. Данные обследования произвольной моторики пальцев рук представлены на Рис. 4. (см. Приложение 2).

Анализируя данные на выполнение проб по обследованию мелкой моторики пальцев рук, следует отметить:

1. При обследовании статической координации движений, наиболее сложными для испытуемых, оказалась пробараспрямить ладонь со сближенными пальцами на левой руке и удержать в вертикальном

положении под счёт от 1 до 10 (средний балл 3,7), а высокий показатель (средний балл 4,9) при выполнении пробы на показ первый и четвертый пальцы, поза «козочка», удерживать под счёт от 1 до 10.

2. При обследовании динамической координации движений, наиболее сложной для испытуемых, оказалась проба - попеременно соединить все пальцы руки с большим пальцем (средний балл 3,3), а высокий показатель (средний балл 3,9) при выполнении пробы сложить пальцы в кольцо-раскрыть ладонь (5-7 раз).

У всех испытуемых отмечаются нарушения мелкой моторики пальцев рук, что проявляется в нарушении точности, координированности движений, неполноценности выполнения пальцевых проб, нарушении переключения от одного движения к другому.

Данные обследования артикуляционной моторики представлены в Таблице 14 (см. Приложение 2).

Анализируя индивидуальные данные на выполнение проб по обследованию артикуляционной моторики, следует отметить, что высокие показатели были получены у Дарины П. (средний балл 4,3), низкий показатель был получен у испытуемого Влада Ч. (средний балл 3,1). Данные анализа артикуляционной моторики представлены на Рис. 5. и на Рис. 6. (см. Приложение 2).

Анализируя данные на выполнение проб по обследованию артикуляционной моторики, следует отметить:

1. При исследовании двигательной функции губ, наиболее сложной для испытуемых, оказалась проба - одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю (средний балл 2,5), а высокий показатель (средний балл 4) при выполнении пробы - растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно), удерживать позу под счёт до пяти.

2. При исследовании двигательной функции нижней челюсти, наиболее сложной для испытуемых, оказалась проба - выдвинуть нижнюю



челюсть вперёд (средний балл 4,1), а высокий показатель (средний балл 4,5) при выполнении пробы - сделать движения нижней челюстью вправо.

3. При исследовании двигательной функции языка, наиболее сложной для испытуемых, оказалась проба - положить широкий язык на нижнюю губу, удержать позу под счёт до 5 (средний балл 2,8), а высокий показатель (средний балл 3,5) при выполнении пробы - переводить кончик языка поочерёдно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ.

Данные обследования мимической мускулатуры представлены в Таблице 15 (см. Приложение 2).

Анализируя индивидуальные данные на выполнение проб по обследованию лицевой моторики, следует отметить, что высокие показатели были получены у испытуемой Дарины П. (средний балл 4,3), низкий показатель был получен у испытуемых Савелия Б. и Ярослава О. (средний балл 3,8).

Анализируя данные на выполнение проб по обследованию лицевой моторики, следует отметить:

1. При исследовании объёма и качества движений мышц лба, наиболее сложной для испытуемых, оказалась проба –нахмурить брови (средний балл 3,6), а высокий показатель (средний балл 3,7) при выполнении пробы – поднять брови.

2. При исследовании объёма и качества движений мышц глаз, наиболее сложной для испытуемых, оказалась проба – закрыть правый глаз, затем левый (средний балл 4), а высокий показатель (средний балл 4,8) при выполнении пробы – плотно сомкнуть веки.

3. При исследовании объёма и качества движений мышц щёк, наиболее сложной для испытуемых, оказалась проба –втянуть обе щеки в рот (средний балл 4), а высокий показатель (средний балл 4,5) при выполнении пробы – надуть левую щеку.

4. При исследовании возможности произвольного формирования мимических поз, наиболее сложной для испытуемых, оказалась проба –

испуг (средний балл 4,2), а высокий показатель (средний балл 4,3) при выполнении пробы – сердитое лицо.

5. При исследовании символического праксиса, наиболее сложной для испытуемых, оказалась проба – цоканье (средний балл 3,5), а высокий показатель (средний балл 3,7) при выполнении пробы – оскал.

Данное исследование выявило нарушение артикуляционных движений у 8 человек, что свидетельствует о псевдобульбарной дизартрии в логопедических заключениях.

Данные обследования фонетической стороны речи представлены в Таблице 16 (см. Приложение 2).

Нарушения звукопроизношения отмечалось у всех детей (100%). Дефект произносительной стороны речи носил полиморфный характер.

Наиболее часто встречающиеся нарушения звукопроизношения: замены звука и пропуски звука.

Данные обследования состояния фонематического слуха представлены в Таблице 17 (см. Приложение 2).

По данным обследования можно отметить, что у всех исследуемых детей отмечается недоразвитие фонематического слуха (см. Приложение 2, Рис. 10, Рис. 11.)

Данные обследования фонематического восприятия представлены в Таблице 18 (см. Приложение 2).

Анализируя данные обследования фонематического восприятия, следует отметить, что предложенные пробы выполнялись с разными показателями успешности.

В ходе обследования фонематического восприятия следует отметить, что оно сформировано недостаточно, так как испытуемые затруднялись в выполнении некоторых заданий и имелись упражнения, нуждались в неоднократном повторении задания.

Из результатов констатирующего эксперимента видно, что уровень развития фонематического восприятия низкий. Испытуемые затруднялись

в различении сходных фонем на слух и в произношении, особенно делая многочисленные ошибки в воспроизведении звуковых, слоговых рядов и рядов слов. Так же многочисленные ошибки были сделаны детьми в определении последнего глухого согласного или сонорного звука в словах. Трудности вызвало задание на вычленение слова с заданным звуком из предложений.

Данные обследования грамматического строя представлены в Таблице 19 (см. Приложение 2).

По результатам обследования видно, что наибольшие трудности у детей вызывают задания на словоизменение и словообразование. Испытуемые допускают ошибки при образовании уменьшительной формы существительных – вставляют лишние гласные, употребляют слова во множественном числе. Допускает ошибки при образовании прилагательных от некоторых существительных.

Таким образом, при проведении исследования отмечается несоответствие грамматического строя речи возрасту детей.

Данные обследования письма по слуху представлены в Таблице 20 (см. Приложение 2).

Анализируя данные на выполнение проб по обследованию письма по слуху, следует отметить что самый низкий показатель у Влада Ч. (средний балл 2,2), а самый высокий – Вероники Д. (средний балл 4,2)

Данные обследования списывания представлены в Таблице 21 (см. Приложение 2).

Анализируя индивидуальные данные на выполнение проб по обследованию процесса списывания следует отметить, что высокий показатель был получен у испытуемой Вероники Д. (средний балл 4,3), низкий показатель был получен у испытуемых Кирилла С. и Савелия Б. (средний балл 3,2).

Данные обследования самостоятельного письма представлены в Таблице 22 (см. Приложение 2).

Анализируя индивидуальные данные на выполнение проб по обследованию самостоятельного письма, следует отметить, что высокие показатели были получены у испытуемых Вероники Д. и Дарины П. (средний балл 3,7), низкий показатель был получен у испытуемых Савелия Б. и Ярослава О. (средний балл 2,2).

Исходя из анализа ошибок, было отмечено, что дисграфические ошибки преобладают над орфографическими. У испытуемых присутствовали специфические ошибки разного характера, дети испытывали трудности при письме, так как имелось большое количество стойких дисграфических ошибок.

Данные анализа ошибок представлены в Таблице 11 (см. Приложение 1).

Таким образом, после получения и анализа результатов констатирующего эксперимента, можно сделать вывод о том, что все дети испытывают трудности в обучении письму. Это проявляется в виде артикуляционно-фонематической формы дисграфии и требует проведения логопедической работы, что должно послужить положительной динамикой в речевом развитии учащихся.

Для проведения направленной коррекционно-логопедической помощи необходимо составление плана логопедической работы с такими детьми на основе результатов констатирующего эксперимента.

# **ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ АРТИКУЛЯЦИОННО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ И ДИЗАРТРИЕЙ**

## **3.1. Принципы и организация логопедической работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией**

При разработке логопедической работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией учитывались наиболее важные принципы:

1. Принцип комплексности. Этот принцип указывает на то, что коррекционную работу необходимо организовать как единое клинико-психолого-педагогическое воздействие.

2. Принцип системности и учета структуры речевого нарушения предполагает, что занятия должны проводиться систематически, придерживаясь определенной логики, а не время от времени. Также в логопедической работе обязательно должны учитываться структура дефекта, ведущее нарушение, соотношение первичных и вторичных симптомов.

3. Принцип последовательности. Письменная речь – это сложная многоуровневая деятельность, которая включает в себя большое количество разных операций, а каждая операция осуществляется с помощью работы различных функциональных систем и их взаимодействием в процессе деятельности. Как указывает Р. И. Лалаева в своей работе, что для нормализации целостной деятельности процесса письменной деятельности та или иная операция должна быть доведена до

автоматизма, а не просто сформирована. Следовательно, логопедическая работа проводится в определенной последовательности, только тогда возможен переход к нормализации целостной деятельности процесса письма [13].

4. Патогенетический принцип, то есть данный принцип указывает на необходимость изучения этиологии, механизмов и структуры дисграфических нарушений.

5. Принцип единства диагностики и коррекции. В работах Д. Б. Эльконина, И. В. Дубровиной и др. этот принцип считается основным для всей коррекционной работы, потому что эффективность данной работы во многом (около 90%) зависит от комплексности, тщательности и глубины предшествующей диагностической работы [34].

6. Принцип учета зоны «ближайшего развития». Логопедическую работу по коррекции дисграфии, по мнению Венедиктовой, следует осуществлять постепенно, ориентироваться не только на уровень актуального развития ребенка, но и на его потенциальные возможности, следовательно, необходимо подбирать такие задания, с которыми ребенок смог справиться с минимальной помощью взрослого.

7. Принцип деятельностного подхода. В логопедической работе необходимо учитывать ведущую деятельность ребенка того или иного возраста. В младшем школьном возрасте коррекционная работа должна осуществляться с элементами игры, так как игра для этого возраста еще является ведущим видом деятельности, но следует учитывать специфику и задачи коррекционной работы. Поэтому на начальном этапе обучения младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией необходимо создать условия, которые сочетают учебный и игровой тип деятельности. Деятельность по направленности – учебная, а по форме – игровая. Такая организация деятельности позволит достигать целей, которые связаны с тем, что ребенок получает новый учебно-игровой опыт на занятии [5].

8. Принцип поэтапного формирования психических функций. В ходе коррекционной работы следует вводить минимальное количество трудностей, так как реализация данного принципа с теорией планомерного формирования деятельности, где переход внешнего практического действия во внутреннее умственное действие, является многоэтапным процессом. Следовательно, логопедическая работа должна строиться как целостная система, где должны быть выделены такие этапы, в которой бы учитывалась последовательность формирования каждой конкретной психической функции в онтогенезе.

9. Принцип единства коррекционного и развивающего обучения. В ходе логопедической работы должна быть не только лишь коррекция различных нарушений, которые обнаружены у ребенка, но также и развитие сохранных функций. При этом коррекция этих нарушений должна осуществляться с опорой на сохранные операции.

10. Принцип личностного подхода. Данный принцип важен для коррекционной работы, так как он обеспечивает его эффективность. Организовывая коррекционную работу, логопеду необходимо добиться положительного настроя у школьника на этот процесс, также чтобы возникла эмоциональная связь с логопедом, и у самого ребенка было желание преодолевать различные трудности на занятиях. Поэтому при проведении логопедической работы должны учитываться: эмоциональное состояние самого школьника, уровень его мотивации и степень осознания своих проблем, и отношение к ним [5].

Базой для проведения обучающего эксперимента была школа-интернат № 6, города Екатеринбурга, Свердловской области. В данном эксперименте приняли участие те же школьники, участвовавшие в констатирующем эксперименте. Но анализ результатов констатирующего эксперимента позволил разделить 10 детей на две группы: контрольная (КГ) и экспериментальная группы (ЭГ). Поэтому обучающий эксперимент

будет проводиться только с экспериментальной группой, а дети из контрольной группы будут заниматься по учебному плану.

Цель эксперимента: спланировать логопедическую работу по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией экспериментальной группы и проверить ее эффективность на практике.

При проведении обучающего эксперимента выделяются следующие этапы работы:

1. Введение младшего школьника в ситуацию эксперимента.
2. Сообщение содержания задания (инструкция).
3. Наблюдение за деятельностью ребенка при выполнении задания (решении задания) и оказания дозированной помощи.
4. Оценка результатов деятельности ребенка.

Таким образом, с учетом данных принципов и с учетом результатов, полученных при логопедическом обследовании, определены направления логопедической работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией.

### **3.2. Содержание логопедической работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией**

При планировании логопедической работы следует учитывать не только клиническую форму речевой патологии, структуру речевого дефекта, но и специфику дисграфических ошибок. В связи с этим выделяются следующие направления коррекционной работы с младшими школьниками экспериментальной группы:



1. Работа по развитию или формированию артикуляционного праксиса. Данная работа направлена на преодоление первопричины нарушения письма, то есть на преодоление нарушений артикуляции и звукопроизношения. Эта работа строится с учетом клинической формы речевой патологии, особый акцент должен быть направлен на развитие кинестетического анализа и на развитие кинестетических ощущений от движений артикуляционного аппарата.

2. Работа по коррекции произносительной стороны речи. Эта работа позволит создать базу для развития функций фонематического слуха.

3. Формирование функций фонематического слуха и фонематического анализа. Нарушения этих функций вторично, поэтому работа должна строиться с опорой на артикулирование (проговаривание).

Логопедическая работа по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии проводилась в 3 этапа:

1 этап – подготовительный.

Задачи и направления данного этапа:

- развитие артикуляционного праксиса;
- коррекция фонетической стороны речи, то есть формирование правильного звукопроизношения;
- последовательное уточнение артикуляционного и акустического образа каждого из смешиваемых звуков, развитие фонематического слуха;
- сопоставление смешиваемых звуков по артикуляционным и акустическим признакам, дифференциация звуков изолированно, в слогах, словах, предложениях и текстах.

Центральная задача при этой форме дисграфии это формирование фонематического слуха, недоразвитие которого обусловлено расстройством артикуляции, поэтому работа должна быть направлена на устранение нарушения артикуляции и преодоления дефектного звукопроизношения.

Нарушение фонематического слуха у детей с этой формой дисграфии является вторичным и возникает в результате неправильных условий развития первично сохранной слуховой функции. В связи с этим развитие произносительной стороны речи является ведущей задачей коррекционного обучения при данной дисграфии.

2 этап – основной.

Задачи и направления данного этапа:

- развитие навыка звукового анализа;
- развитие слогового анализа;
- развитие умение определять количество, последовательность

и место слов в предложении.

3 этап – заключительный.

Задачи и направления данного этапа:

- закрепление полученных знаний;
- перенос полученных умений и знаний на другие виды

деятельности.

Для реализации предложенных направлений необходимо использование и включение в логопедическую работу упражнений, методических приемов и заданий, которые бы способствовали преодолению артикуляционно-фонематической формы дисграфии. Логопедическая работа должна осуществляться в таких формах обучения как: фронтальное, подгрупповое, индивидуальное занятие и урок.

На 1 этапе с экспериментальной группой проводилась следующая работа на развитие ощущений артикуляционных движений и артикуляционного праксиса.

Для развития двигательной-кинестетической обратной связи у Артема С., Влада Ч., Кирилла С., Савелия Б. и Ярослава О. были проведены следующие упражнения:

- потряхивание верхней и нижней губы, расправление щек (приподнимание их от зубной арки);

- опускание и поднятие нижней челюсти;
- помещение языка над нижними и верхними резцами.

Вначале проводим эти упражнения перед зеркалом, затем без него, глаза ребенку закрыть и сделать то или иное движение, а ребенок должен назвать его. Необходима тренировка следующих артикуляторно-сенсорных схем:

- двугубная: губы пассивно смыкаются, удерживаются в этом положении. Внимание ребенка фиксируется на сомкнутых губах, затем его просят дуть через губы, разрывая их контакт

- губно-зубная: указательным пальцем левой руки логопед приподнимает верхнюю губу ребенка, обнажая верхние зубы, указательным пальцем правой руки поднимает нижнюю губу до уровня верхних резцов и просит ребенка дуть

- язычно-зубная: язык помещается и удерживается между зубами
- язычно-альвеолярная: кончик языка прижимается и удерживается у альвеолярного отростка, ребенка просят дуть, разрывая контакт
- язычно-нёбная: голова ребенка несколько закидывается назад, задняя часть языка приподнимается к твердому нёбу, ребенка просят производить кашлевые движения, фиксируя его внимание на ощущениях языка и нёба.

Также была проведена работа по коррекции звукопроизношения.

Способ постановки и коррекции звука проходил индивидуально у всех детей контрольной группы. При нарушениях произношения нескольких звуков важна последовательность в работе. В первую очередь для коррекции отбирались те фонемы, которые в определенных контекстах ребенок мог произноситься правильно, а также те, моторные координации которые были наиболее просты. Или выбирался звук, наиболее легко поддающийся коррекции, например звук, который отраженно произносится правильно.

Перед вызыванием и постановкой звуков важно было добиться их различия на слух. Моделируя ребенку тот или иной артикуляционный

уклад, экспериментатор стимулировал вызывание изолированного звука, затем его автоматизирует в слогах, словах и в контекстной речи. Также была необходима тренировка слухового восприятия, ребенок должен был научиться слушать самого себя, улавливать разницу между своим произношением и нормализованным звуком.

Существует несколько приемов постановки звуков при дизартрии. Наиболее распространенным является метод так называемой фонетической локализации, когда логопед языку и губам ребенка пассивно придает необходимую позицию для того или иного звука. Используются зонды, плоские пластинки для языка и целый ряд других приспособлений. Внимание ребенка привлекается к ощущению положений. Затем он выполняет движения самостоятельно при некоторой помощи логопеда и без нее.

При работе над звукопроизношением опирались на знание артикуляционных укладов родного языка, анализ структуры нарушений звукопроизношения у каждого ребенка (кинетический анализ) и на специфические приемы постановки отдельных звуков.

Основными методами работы являются двигательно-кинестетический и слухо-зрительно-кинестетический. В процессе логопедической работы устанавливались межанализаторные связи между движением артикуляционных мышц и их ощущением, между восприятием звука на слух, зрительным образом артикуляционного уклада данного звука и двигательным ощущением при его произнесении. Все методы коррекционной работы основаны на закономерностях развития фонетико-фонематической системы языка в норме.

При формировании звукопроизносительных умений и навыков в различных ситуациях речевой коммуникации, предупреждении и преодолении вторичных нарушений речи была проведена работа по автоматизации и дифференциации звуков, формированию

произносительных навыков в различных ситуациях общения. Звуки закрепляются в словах и предложениях.

Для автоматизации звуков у контрольной группы использовался прием одновременного проговаривания звука и изображения его символа — писание и говорение. Эти упражнения способствуют усилению звука, обогащению его моторным действием.

Затем новый звук закрепляется в различных слогах, словах, предложениях и текстах. Постепенно переходят от простых упражнений к более сложным, убыстряя темп упражнений.

При работе над звукопроизношением важно выявить сохранные компенсаторные возможности ребенка (сохранные звуки, артикуляционные движения, специальные звукосочетания и слова, в которых дефектные звуки произносятся правильно). Поэтому работа строилась с опорой на эти сохранные звенья.

Коррекция звукопроизносительной стороны речи сочеталась с работой над ее выразительностью. Данная работа проводилась путем подражания.

Детей экспериментальной группы обучали ускорять и замедлять темп речи в зависимости от содержания высказывания, равномерно чередовать ударные и безударные слоги, выделять паузами или повышением голоса отдельные слова или группы слов.

При развитии навыка звукового анализа развивали такие умения как:

- определить наличие звука в слове;
- определить первый и последний звук в слове;
- определить место изучаемого звука в слове, его позицию;
- определить последовательность звуков в слове, их количество, место по отношению к другим звукам.

Данная работа проводилась в 3 ступени:

1. формирование звукового анализа с опорой на вспомогательные средства — фишки, карточки, звуковые линейки;

2. формирование действий звукового анализа в рабочем плане без опоры на вспомогательные средства (проговаривание);

3. формирование действий звукового анализа в умственном плане (без проговаривания на основе представлений).

При развитии навыка слогового анализа проходила такая работа как:

- Уточнить представление детей о гласных и согласных звуках, их основных различиях.

- Развивать умение выделять гласный звук из слога, слова.

- Определять место гласного звука в слове, его позицию.

- Слогообразовательная роль гласных: сколько гласных столько же и слогов.

- Деление слов на слоги.

В процессе развития слогового анализа в речевом плане делался акцент на умении выделять гласные звуки в слове, усвоение основного правила слогового деления: в слове столько слогов, сколько гласных звуков. Опора на гласные звуки при слоговом делении позволяет устранить предупредить такие ошибки чтения и письма, как пропуски гласных звуков, добавление в гласных.

Далее проводилась работа по выделению гласных звуков из слога и слова. Для этого сначала предлагались односложные слова (ох, ус, да, на, дом, стул, волк). Дети определяли гласный звук и место его в слове (начало, середина, конец). Предлагали использовать графическую схему слова. В зависимости от места гласного звука в слове ставился крестик в начале, середине или конце схемы:

X \_\_\_\_\_ X \_\_\_\_\_ X

Затем проводилась работа на материале 2 и 3 сложных слов. Рекомендовались такие задания:

1) Назвать гласные в слове. Подбираются слова, произношение которых не отличается по написанию (лужа, пила, лом, канава).

2) Записать только гласные данного слова.

3) Выделить гласные звуки, найти соответствующие буквы.

4) Разложить картинки под определенным сочетанием гласных.

Примерные картинки: рама, окна, луна, рука, горка, каша, сумка, астра, кошка, лодка.

Записываются следующие схемы: А \_\_\_\_ а, о \_\_\_\_ а, у \_\_\_\_ я.

Для закрепления слогового анализа и синтеза предлагались следующие задания (см. Приложение 3).

Виды работ при развитии умения определять количество, последовательность и место слов в предложении:

1) Составление предложений по сюжетной картинке, определение количества слов в нём.

2) Составление предложений с заданным количеством слов

3) Составление графической схемы предложения, составление предложения по предложенной графической схеме.

4) Определение места слов в предложении и другие виды работ с предложением.

Занятия по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у обучающихся 2 «Г» класса проводились как индивидуального, так и в группе.

Групповые занятия с экспериментальной группой в течение 6 недель проводились 2 раза в неделю, а индивидуальные 2 раза в неделю (см. Приложение 7).

После каждого урока детям задавалось домашнее задание для закрепления пройденного материала.

Чтобы отследить результативность данной работы был проведен контрольный эксперимент, который описан в следующем параграфе.

### **3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов**

После проведения логопедической работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у экспериментальной группы, чтобы оценить ее эффективность был проведен контрольный эксперимент. Данный эксперимент проходил аналогично констатирующему, поэтому использовались те же методы обследования, что и при первичном обследовании.

Цель контрольного эксперимента – проведение сравнительного анализа между экспериментальной и контрольной группами для проверки эффективности логопедической работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии. Контрольный эксперимент включал обследование письма:

- списывание;
- письмо под диктовку;
- самостоятельное письмо.

По результатам контрольного эксперимента состояние письма улучшилось у всех испытуемых экспериментальной группы (см. Приложение 5)

В ходе контрольного эксперимента было обследовано письмо по слуху. Данные сопоставительного анализа письма по слуху констатирующего и контрольного экспериментов представлены в Таблице 28 (см. Приложение 5).

Анализируя индивидуальные данные обследования письма по слуху у экспериментальной группы, видна динамика у всех испытуемых, а в контрольной группе тоже есть динамика, но не у всех, так как некоторые набрали одинаковое количество баллов, что и на констатирующем эксперименте (см. Приложение 5, Рис. 19, Рис. 20).



В ходе контрольного эксперимента был обследован списывание. Данные сопоставительного анализа списывания представлены в Таблице 29 (см. Приложение 5).

Анализируя индивидуальные данные обследования списывания у экспериментальной группы, видна динамика у всех испытуемых, а в контрольной группе тоже есть динамика, но не у всех, так как некоторые набрали одинаковое количество баллов, что и на констатирующем эксперименте (см. Приложение 5, Рис. 21, Рис. 22).

В ходе контрольного эксперимента было обследовано самостоятельное письмо. Данные сопоставительного анализа самостоятельного письма в Таблице 30 (см. Приложение 5).

Анализируя индивидуальные данные обследования самостоятельного письма у экспериментальной группы, видна динамика у всех испытуемых, а в контрольной группе тоже есть динамика, но не у всех, так как некоторые набрали одинаковое количество баллов, что и на констатирующем эксперименте (см. Приложение 5, Рис. 23, Рис. 24).

Таким образом, после проведения контрольного эксперимента, можно сделать вывод о хорошей эффективности разработанной коррекционной работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией. Оценивая результаты обследования в экспериментальной и контрольной группах можно говорить о том, что все учащиеся с ОНР испытывают трудности в процессе обучения письму. Но более успешным оказалось преодоление трудностей при обучении письму в группе, где дети занимались, не только по программе, но и по разработанной коррекционно-логопедической программе. Положительная динамика наблюдалась в обеих группах. Однако более выраженной она была в экспериментальной.

Выводы по III главе:

Логопедическая работа должна проходить систематически с соблюдением основных принципов.

Для обучающего эксперимента была разработана и спланирована логопедическая работа коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии для младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией, которая включала в себя 3 этапа и определенные задания для положительных результатов контрольного эксперимента.

Анализ контрольного эксперимента показал положительную динамику после проведения логопедической работы по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Проведенное исследование было направлено на коррекцию артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией. В процессе данного исследования была достигнута цель работы: были изучены младшие школьники с ОНР III уровня и дизартрией с артикуляционно-фонематической дисграфией, были выявлены потребности данной категории детей в логопедической работе, осуществлена работа по коррекции и проверка ее эффективности.

Для реализации поставленной цели были решены следующие задачи:

1. Провести анализ специальной литературы по проблеме исследования. Для решения этой задачи была проанализирована литература и написана 1 глава выпускной квалификационной работы.

2. Определить объем и направления исследования для осуществления констатирующего эксперимента. Данная задача была решена следующим образом: исходя из 1 главы, были взяты определенные методики из учебно-методического пособия Натальи Михайловны Трубниковой, чтобы провести констатирующий эксперимент.

3. Выявить на основе констатирующего эксперимента особенности артикуляционно-фонематической дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня и дизартрией. Для решения данной задачи, констатирующий эксперимент был проведен на базе ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат № 6», в котором приняли участие 10 детей в возрасте 8-9 лет, которые обучаются во 2 «Г» классе. При этом учитывался их логопедический диагноз. Поэтому были взяты школьники с ОНР III уровня и дизартрией, у которых отмечались дисграфические ошибки при письме. После этого мы разделили детей на 2 группы: экспериментальную и контрольную.

4. Запланировать и провести обучающий эксперимент на основе анализа данных констатирующего эксперимента. Чтобы решить эту задачу мы запланировали заранее логопедическую работу по коррекции артикуляционно-фонематической дисграфии, после этого был проведен обучающий эксперимент с экспериментальной группой детей, который проходил во время практики. Данный эксперимент длился 6 недель, в течение этого времени было проведено 12 групповых занятий с экспериментальной группой и 12 индивидуальных занятий.

5. Оценить эффективность логопедической работы на основе данных контрольного эксперимента. На основе контрольного эксперимента была выявлена положительная динамика после проведение обучающего эксперимента у экспериментальной группы.

Таким образом, цель работы достигнута, задачи – решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, Н. Г. Развитие письменной связной речи младших школьников с нарушением чтения и письма, обусловленным ОНР (III-IVур.) [Текст] / Н. Г. Андреева // Школьный логопед. – 2008. – № 1. – С. 29-41.
2. Винарская, Е. Н. Дизартрия и ее диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга [Текст]/ Е. Н. Винарская, А. М. Пулатов. – Ташкент, 1973. – 264 с.
3. Волкова, Г. Л. Психолого-логопедическое исследование детей с нарушениями речи [Текст] / Г. Л. Волкова. - СПб. : Книгоиздательство "Сайма", 1993.
4. Выготский, Л. С. Психология развития человека [Текст] / Л. С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т. ; под ред. Д. Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1984. – Т.4. – 432 с.
5. Гальперин, П. Я. Функциональное различие между орудием и средством [Текст] / П. Я.Гальперин // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии ; Ред. И. И. Ильясов, В. Я. Ляудис. – М., 1980. – С. 195-203.
6. Грибова, О. Е. Методы и приемы совместной работы учителя и воспитателя по формированию грамматического строя речи у учащихся с речевыми нарушениями [Текст] / О. Е. Грибова, А. А. Клячко. // Дефектология. – 1986. – №4. – С. 55-60.
7. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст] / Л. Н. Ефименкова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 176 с.
8. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] /Н. И. Жинкин. –М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 370 с.
9. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда [Текст] / Г. А. Каше. – М. : Просвещение, 1985. – 207 с.

10. Колповская, И. К. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / И. К. Колповская, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирова. – М. : Просвещение, 1989. – 305с.
11. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить [Текст] / М. М. Кольцова. – М. : «Сов. Россия», 1979.
12. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] / А. Н. Корнев. – СПб. : ИД «МиМ», 1997. – 286 с.
13. Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – СПб. : Союз, 2001. – 224с.
14. Лалаева, Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников [Текст] / Р. И. Лалаева. – СПб. : Союз, 1998. – 264 с.
15. Левина, Р. Е. Нарушение чтения и письма у детей [Текст] / Р.Е.Левина. – М. : ВЛАДОС, 2005.
16. Левина, Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Р. Е. Левина. М. : Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 115 с.
17. Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд., доп. – М. : Большая рос. энцикл., 2002. – 709 с.
18. Логинова, Е. А. Нарушения письма [Текст] / Е. А.Логинова ; Под ред. Л.С.Волковой. – СПб. : Детство-Пресс, 2004. – 208с.
19. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами [Текст] / Л. В. Лопатина. – СПб. : Союз, 2005. – 286 с.
20. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : Московский ун., 1969. – 504с.
21. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : Просвещение, 1998. – 115 с.
22. Мартынова, Р. И. Медико-педагогическая характеристика дислалии и дизартрии [Текст] / Р. И. Мартынова. // Очерки по патологии речи и голоса. – М., 1963. – №2. – С.34-48.

23. Овсюкова, Т. В. Формирование предпосылок к овладению морфологическим принципом письма младшими школьниками с ОНР [Текст] / Т. В. Овсюкова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2007. – № 4. – С. 33-40.
24. Репина, З. А. Нарушения письма у школьников с ринолалией: Учеб.пособие. [Текст] / З. А.Репина; Урал.гос. пед. унт. – Екатеринбург, 1999. – 90 с.
25. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / И. Н. Садовникова. М. : Владос,1995.– 256 с.
26. Сеченов, И. М. Избранные произведения [Текст] / И. М. Сеченов: Т.1. – М., 1952.– 615 с.
27. Спирова, Л. Ф. Вопросы методики обучения русскому языку детей с нарушениями речи [Текст] / Л. Ф. Спирова, Р. И. Шуйфер.– АПН РСФСР.,1962.
28. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] / Н. М. Трубникова : Учебно-методическое пособие. ; Урал. гос. пед. унт. – Екатеринбург, 1998. – 51 с.
29. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение [Текст] : Учебно-методическое пособие. / Т. Б.Филичева, Т. В. Туманова. – М. : «Издательство ГНОМ и Д», 2000. – 128 с.
30. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст] : Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей. / Т. Б.Филичева, Г. В.Чиркина. – М. : Альфа, 1993. – 103 с.
31. Хватцев, М. Е. Логопедия [Текст] /М. Е.Хватцев. – М. : Владос, 2009.– 272 с.

32. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление [Текст] / Л. С. Цветкова. – М. : Юрист, 1997. – 256 с.
33. Чиркина, Г. В. Основы логопедической работы с детьми [Текст]: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Г. В. Чиркина ; под ред. Г. В. Чиркиной. – М. : Аркти, 2005. – 240 с.
34. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды: Проблемы возрастной и педагогической психологии [Текст] ; Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Междунар. пед. акад., 1995. – 219 с.
35. Эльконин, Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся [Текст] / Д. Б. Эльконин; Под ред. В. В. Давыдова, Т. А. Нежновой. – М. : Интор, 1998. – 112 с.
36. Ястребова, А. В. Учителю о детях с недостатками речи [Текст] / А. В. Ястребова, Л. Ф. Спирина, Т. П. Бессонова. - 2-е изд. – М. : АРКТИ, 1997. – 129 с.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

*Таблица 1*

### Обследование состояния общей моторики

Прием	Содержание задания	Характер выполнения
1. Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб	а) логопед показывает 4 движения для рук и предлагает их повторить: руки вперед, вверх, в стороны, на пояс; б) повторить за педагогом движения за исключением одного, заранее обусловленного – «запретного» движения.	а) выполнил все 4 движения для рук правильно, но сомневался, также при выполнении движения были скованные; б) выполнил задание правильно, повторил все движения за исключением «запретного».
2. Исследование произвольного торможения движений	маршировать и остановиться внезапно по сигналу	Марширует нечетко, напряженно, руки сжаты в кулаки, все тело скованно, остановился чуть позже сигнала.
3. Исследование статической координации движений	а) стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед. Время выполнения – 5 секунд по 2 раза для каждой ноги; б) стоять с закрытыми глазами на правой, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения – 5 секунд.	а) удерживал позу с напряжением, неловко, но старался стоять прямо; б) удерживал позу с напряжением, особенно это было видно, когда стоял на правой ноге.
4. Исследование динамической координации движений	а) маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежуток между шагами; б) выполнить подряд 3-5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках.	а) выполнил с 1 раза, правильно чередовал шаг с хлопком, но не маршировал, а просто шагал, так как сосредоточился на правильном выполнении; б) присел 5 раз с напряжением, и когда вставал, то касался пятками пола.
5. Исследование пространственной организации двигательного	а) повторить за логопедом движения на ходьбу по кругу, в обратном направлении,	а) повторил все движения верно, но был неуверен в выполнении;

акта	<p>через круг. Начать ходьбу от центра круга направо, пройти круг, вернуться в центр слева. Пройти кабинет из правого угла через центр по диагонали, обойти кабинет вокруг и вернуться в правый угол по диагонали через центр из противоположного угла; повернуться на месте вокруг себя и поскоками передвигаться по кабинету, начиная движения справа;</p> <p>б) то же выполнить слева;</p> <p>в) по словесной инструкции проделать эти же задания.</p>	<p>б) выполнил верно, уже более уверенно;</p> <p>в) выполнил неуверенно и не совсем точно, так как путался в движениях.</p>
6. Исследование темпа	<p>а) в течение определенного времени удерживать заданный темп в движениях рук, показываемых логопедом. По сигналу логопеда предлагается выполнить движения мысленно, а по следующему сигналу (хлопок) показать, на каком движении испытуемый остановился. Движения рук вперед, вверх, в стороны, на пояс, опустить;</p> <p>б) письменная проба: предлагается чертить на бумаге палочки в строчку в течение 15 секунд в произвольном темпе. В течение следующих 15 секунд чертить как можно быстрее, в течение следующих 15 секунд чертить в первоначальном темпе.</p>	<p>а) по показу повторил все движения в течении определенного движения, по сигналу остановился, но показал движение не сразу;</p> <p>б) темп нормальный, когда нужно было ускорить, ускорился, но быстро устал, поэтому потом не смог еще быстрее ускориться.</p>
7. Исследование ритмического чувства	<p>а) простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок (II I, I II, III, III, II II, IIII, IIII, IIII, IIII, IIII)</p> <p>б) музыкальное эхо. Логопед ударяет в определенном ритме по ударному инструменту (бубен, барабан и т.д.), ребенок должен точно повторить услышанное.</p>	<p>а) повторил ритмический рисунок карандашом правильно, но когда простукивал более сложный ритмический рисунок, то замедлил темп при выполнении;</p> <p>б) при воспроизведении не допускал ошибок, но повторял в замедленном темпе.</p>

**Обследование произвольной моторики пальцев рук**

Прием	Содержание задания	Характер выполнения
1. Исследование статической координации движений	<p>а) распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удержать в вертикальном положении под счет от 1 до 15;</p> <p>б) аналогично выполнить левой рукой;</p> <p>в) выполнить эту позу на обеих руках одновременно;</p> <p>г) распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удержать в этом положении под счет (1 – 15) на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно;</p> <p>д) выставить первый и пятый пальцы и удержать эту позу под счет (1 – 15) в той же последовательности;</p> <p>е) показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать в щепоть – поза «зайчик», удержать под счет (1 – 15); выполнение осуществляется в той же последовательности;</p> <p>ж) второй и пятый пальцы выпрямлены, остальные собраны в кулак, удержать позу под счет 1 – 15 на правой, левой и обеих руках;</p> <p>з) сложить первый и второй пальцы в кольцо, остальные выпрямить, удержать под счет (1 – 15) в той же последовательности;</p> <p>и) положить третий палец на второй, остальные собрать в кулак, удержать под счет (1 – 15) в той же последовательности.</p>	<p>а) по показу и по инструкции выполнил верно, удержал позу под счет до 15, но рука была напряженна и немного опускалась вниз;</p> <p>б) по показу и по инструкции выполнил верно, удержал позу под счет до 15, левая рука была сильнее напряженна, чем правая, также немного опускалась вниз, это было видно при выполнении Владом задания;</p> <p>в) по показу и по инструкции выполнил верно, но несколько напряжением и обе руки опускались совсем немного вниз;</p> <p>г) по показу и по инструкции выполнил верно, удержал позу под счет до 15, но рука(и) была(и) напряженна(ы) и немного опускалась(ись) вниз;</p> <p>д) по показу и по инструкции выполнил верно, удержал позу под счет до 15, но было сложно удержать остальные пальцы;</p> <p>е) по показу и по инструкции выполнил верно, удержал позу под счет до 15, но выставленные пальцы были опущены немного вниз, то есть не были выпрямлены до конца;</p> <p>ж) по показу и по</p>

		<p>инструкции выполнил верно, удержал позу под счет до 15 на всех руках, но налевой было сложнее удерживать, когда на обеих руках нужно было сделать позу, то было видно, что удерживает с напряжением;</p> <p>з) по показу и по инструкции выполнил верно, удержал позу под счет до 15 на правой, левой и обеих руках, но не удалось выпрямить остальные пальцы до конца;</p> <p>и) по показу и по инструкции выполнил не совсем верно, удержал позу под счет до 15, было сложно положить третий палец на второй и не сразу получилось на левой руке, на обеих руках выполнил с напряжением.</p>
2. Исследование динамической координации движений	<p>а) выполнить под счет: пальцы сжать в кулак – разжать (5 – 8 раз) на правой руке, левой, обеих руках;</p> <p>б) держа ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5 – 8 раз) на правой руке, левой, обеих руках;</p> <p>в) сложить пальцы в кольцо – раскрыть ладонь (5 – 8 раз) в той же последовательности;</p> <p>г) попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем (первым), начиная со второго пальца правой руки, затем левой, обеих рук одновременно;</p> <p>д) менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони», другая сжать в кулак (5 – 8 раз);</p> <p>е) положить вторые пальцы на третьи на обеих руках (5 – 8 раз).</p>	<p>а) по показу и по инструкции выполнил верно, когда выполнял движение обеими руками, то получалось не совсем одновременно;</p> <p>б) по показу и по инструкции выполнил верно, когда нужно было сделать обеими руками, то не получалось делать одновременно, было видно напряжение;</p> <p>в) по показу и по инструкции выполнил верно, когда Влад выполнял движение на обеих руках, то было видно напряжение и не получалось делать одновременно;</p> <p>г) по показу и по инструкции выполнил верно, на правой руке затруднений не возникло,</p>

		<p>только темп был медленный, на левой руке было немного сложнее, а на обеих руках нарушался темп, не получалось выполнить одновременно;</p> <p>д) по показу и по инструкции выполнил верно, но страдала переключаемость с одного движения, Владу было сложно выполнить движения сразу на обеих руках под счет;</p> <p>е) по показу и по инструкции выполнил верно, но было видно, что трудно следить за двумя руками сразу, поэтому нарушался темп и переключаемость с одного движения на другое.</p>
--	--	--

Таблица 3

## Обследование моторики органов артикуляционного аппарата

### А. Исследование двигательных функций артикуляционного аппарата

Прием	Содержание задания	Характер выполнения
1. Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения задания по показу	<p>а) сомкнуть губы;</p> <p>б) округлить губы, как при звуке [о] - удерживать позу под счет до 5;</p> <p>в) вытянуть губы в трубочку, как при произношении звука [у], и удерживать позу под счет до 5;</p> <p>г) сделать «хоботок» (вытянуть губы и сомкнуть их), удерживать позу под счет до 5;</p> <p>д) растянуть губы в «улыбке» и удерживать позу под счет до 5;</p> <p>е) поднять верхнюю губу вверх (видны верхние зубы), удерживать позу;</p> <p>ё) опустить нижнюю губу вниз (видны нижние зубы), удерживать позу;</p> <p>ж) одновременно поднять верхнюю губу вверх и</p>	<p>а) по показу и словесной инструкции сомкнул губы, губы были не напряжены;</p> <p>б) по показу и словесной инструкции округлил губы и удерживал позу под счет до 5, но верхняя и нижняя губы были напряжены;</p> <p>в) по показу и словесной инструкции вытянул губы в трубочку и удерживал под счет до 5, но верхняя губа была слишком напряжена;</p> <p>г) по показу и словесной инструкции сделал «хоботок» и удерживал позу под счет до 5, но верхняя губа была в неверном положении и данная поза не совсем получилась;</p> <p>д) по показу и словесной инструкции улыбка была натянутая, но удерживал под</p>

	<p>опустить нижнюю;</p> <p>з) многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п».</p>	<p>счет до 5;</p> <p>е) по показу и словесной инструкции не получилось выполнить, не смог поднять верхнюю губу так, чтобы были видны верхние зубы;</p> <p>ё) по показу и словесной инструкции выполнил позу верно и смог удержать ее;</p> <p>ж) по показу и словесной инструкции поднять верхнюю губу не удалось, получилось опустить нижнюю;</p> <p>з) по показу и словесной инструкции при многократном произнесении звуков [б] и [п], звуки на слух ничем не отличались, не понятно то ли [б], то ли [п].</p>
<p>2. Исследование двигательной функции челюсти проводят вначале по показу, затем по словесной инструкции</p>	<p>а) широко раскрыть рот, как при произношении звука [а], и закрыть;</p> <p>б) сделать движение нижней челюстью вправо;</p> <p>в) сделать движение влево;</p> <p>г) выдвинуть нижнюю челюсть вперед.</p>	<p>а) по показу и словесной инструкции широко открыл рот и закрыл, выполнил верно;</p> <p>б) по показу и словесной инструкции сделал движение нижней челюстью вправо, но при этом был открыт рот;</p> <p>в) по показу и словесной инструкции сделал движение нижней челюстью влево, но рот был открыт;</p> <p>г) по показу и словесной инструкции выдвинул нижнюю челюсть вперед, но оба раза с открытым ртом.</p>
<p>3. Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции</p>	<p>а) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет до 5;</p> <p>б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать, как в предыдущем задании, под счет до 5;</p> <p>в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ;</p> <p>г) сделать язык «лопатой» (широким), «иголочкой» (узким);</p>	<p>а) по показу и словесной инструкции не получилось положить широкий язык на нижнюю губу, язык был за нижней губой и выгнут «дугой»;</p> <p>б) по показу и словесной инструкции вместо широкого языка сделал острый, не смог выполнить верно;</p> <p>в) по показу и словесной инструкции выполнил</p>

	<p>д) упереть кончик языка в правую, а затем в левую щеку;</p> <p>е) поднять кончик языка к верхним зубам, поддержать под счет до 5 и опустить к нижним зубам;</p> <p>ё) выдвинуть широкий язык вперед, а затем занести назад в ротовую полость;</p> <p>ж) стоя вытянуть руки вперед, кончик языка положить на нижнюю губу и закрыть глаза (логопед поддерживает рукой спину ребенка).</p>	<p>верно, но медленно;</p> <p>г) по показу и словесной инструкции не удалось выполнить движение верно, так как не получилось правильно сделать язык «лопатой» и «иголочкой»;</p> <p>д) выполнил верно, но был открыт рот;</p> <p>е) по показу и словесной инструкции поднял кончик языка, но опустил раньше 5;</p> <p>ё) по показу и словесной инструкции правильно движение сделать не удалось, так как широкий язык был совсем не широким, и выдвинуть из ротовой полости правильно Влад не смог;</p> <p>ж) по показу и словесной инструкции все правильно сделать не удалось, так как язык он не смог держать на нижней губе и появились содружественные движения на лице.</p>
4. Исследование двигательной функции мягкого неба	<p>а) широко открыть рот и четко произнести звук [а] (в этот момент в норме мягкое небо поднимается);</p> <p>б) провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу (в норме должен появляться рвотный рефлекс);</p> <p>в) при высунутом между зубами языке надуть щеки и сделать сильный выдох, как будто задуваем пламя свечи.</p>	<p>а) при произнесении [а] небная занавеска показалась мало активной;</p> <p>б) побоялась выполнить данную пробу, поэтому не знаю какая была бы реакция;</p> <p>в) не получилось выполнить правильно с первого раза, было видно, что сложно выполнить правильно, сильный выдох так и не получился.</p>
5. Исследование продолжительности и силы выдоха	<p>а) сыграть на любом духовом инструменте-игрушке (губной гармошке, дудочке, флейте и т.д.)</p> <p>б) сделать выдох на легкий предмет (пушинку, листок бумаги и т.п.).</p>	<p>а) -</p> <p>б) продолжительность и сила выдоха малы.</p>

Таблица 4

**Б. Исследование динамической организации движений органов  
артикуляционного аппарата**

<b>Содержание задания</b>	<b>Характер выполнения</b>
<p>1. Оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот.</p> <p>2. Широко открыть рот, как при звуке [а], растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы.</p> <p>3. Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрыть и закрыть его.</p> <p>4. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы и закрыть рот.</p> <p>5. Положить широкий язык на нижнюю губу, приподнять боковые края и кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот, опустить кончик языка за нижние зубы и закрыть рот.</p> <p>6. Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз (последовательность звуков и слогов изменяется): «а - и - у», «у - и - а», «ка - па - та», «па - ка - та», «пла - кло - тлу», «рал - лар - тар - тал», «скла - взма - бцра»</p>	<p>1. Не получилось оскалить зубы, верхняя губа не поднималась, видно было только нижние зубы, широко открыл рот, не получилось положить широкий язык на нижнюю губу, язык был за нижней губой, и выгнут «дугой», занес язык за нижние резцы, но он был также выгнут, спокойно закрыл рот.</p> <p>2. Широко открыл рот, натянуто улыбнулся, при вытягивании губ в трубочку верхняя губа не вытягивалась вместе с нижней, она оставалась на месте, закрыл рот и сомкнул губы.</p> <p>3. Широко открыл рот, полузакрыл его с показом и закрыл рот, по инструкции выполнил верно.</p> <p>4. Не получилось выполнить правильно, потому что появляется замена одного движения другим, поиск артикуляции.</p> <p>5. Не смог выполнить верно, так как движения языка не удаются.</p> <p>6. Повторил, но не совсем легко удается переключиться с одной артикуляционной позы на другую и с одного звукового ряда на другой.</p>

Таблица 5

**В. Обследование мимической мускулатуры.**

<b>Прием</b>	<b>Содержание задания</b>	<b>Характер выполнения</b>
1. Исследование объема и качества движения мышц лба	<p>а) нахмурить брови;</p> <p>б) поднять брови;</p> <p>в) наморщить лоб.</p>	<p>а) не смог выполнить верно;</p> <p>б) выполнил верно;</p> <p>в) не получилось наморщить лоб.</p>
2. Исследование объема и качества движений мышц глаз	<p>а) легко сомкнуть веки;</p> <p>б) плотно сомкнуть веки;</p> <p>в) закрыть правый глаз, затем левый;</p> <p>г) подмигнуть.</p>	<p>а) выполнил верно;</p> <p>б) зажмурился;</p> <p>в) выполнил верно;</p> <p>г) подмигнул, но с дружественными движениями.</p>
3. Исследование объема и качества движений мышц щек	<p>а) надуть левую щеку;</p> <p>б) надуть правую щеку;</p> <p>в) надуть обе щеки одновременно;</p> <p>г) втянуть щеки в рот.</p>	<p>а) сначала надул правую, потом исправил и надул левую;</p> <p>б) выполнил верно;</p> <p>в) выполнил верно;</p> <p>г) выполнил верно, но напрягся всем телом.</p>



4. Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз	выразить мимикой лица: а) удивление; б) радость; в) испуг; г) грусть; д) сердитое лицо.	а) только поднял брови и широко раскрыл глаза; б) широко улыбнулся; в) открыл рот и широко раскрыл глаза; г) выпятил губы и нахмурил брови; д) нахмурил брови и поджал подбородок.
5. Исследование символического праксиса	а) свист; б) поцелуй; в) улыбка; г) оскал; д) плевок; е) цоканье.	а) умеет свистеть; б) напряженность в выполнении движения; в) при улыбке верхняя губа не поднимается, видно только нижние зубы; г) не получается сделать оскал; д) плевок; е) смог выполнить, но с затруднением.

Таблица 6

### Обследование фонетической стороны речи Обследование произношения звуков

Звук	Оптический раздражитель (картинка)	Речевая реакция на оптический раздражитель	Речевая реакция на акустический раздражитель (воспроизведение по слуху)	Употребление звука в собственной речи	Произношение звука		Характер нарушения произношения звука				Примечание
					Изолированно	В слоговых	Отсутствие	Искажение	Замедление	Смешение	
ГЛАСНЫЕ											
Ы	дым мышь грибы	[-] [мыш] [хрибы]	[дым] [мыш] [грлибы]	[-] [мыш] [гибы]	N	N	-	-	-	-	
А	аист мак игла	[птица] [цветох] [иголька]	[аист] [мак] [игла]	[птица] [цветок] [игва]	N	N	-	-	-	-	
У	утка муха кенгур у	[гусь] [муха] [кингур у]	[утка] [муха] [кенгуру]	[уточка] [муха] [кингур у]	N	N	-	-	-	-	
О	осы кот окно	[пчелы] [кошка] [откно]	[осы] [кот] [откно]	[оса] [кошка]	N	N	-	-	-	-	

				[откно]							
И	ива сливы петухи	[дерево] [фрукт] [петухи]	[ива] [сливы] [петухи]	[дерев о] [-] [петух и]	N	N	-	-	-	-	
<b>СОГЛАСНЫЕ</b>											
С	колесо сосна нос	[шына] [дерево] [нос]	[калесо] [сосна] [нос]	[калесо ] [сосна] [нос]	N	N	-	-	-	-	
С'	сирень письм о гусь	[куст] [конвет] [гусь]	[сиень] [письмо] [гусь]	[сирен ь] [письм о] [гусь]	N	N	-	-	-	-	
З	замок коза звезда	[замок] [баран] [звизда]	[замок] [коза] [звезда]	[замок] [коза] [звизда ]	N	N	-	-	-	-	
З'	землян ика газета	[якода] [казета]	[земляни ка] [газета]	[ягода] [газета ]	N	N	-	-	-	-	
Ц	цветок курица огурец	[цыток] [курочка ] [агуец]	[цвиток] [куица] [агурец]	[цвито к] [куица] [агурец ]	N	N	-	-	-	-	
Ш	шапка кошка мышь	[шапка] [кошка] [мыш]	[шапка] [кошка] [мыш]	[шапка ] [кошка ] [мыш]	N	N	-	-	-	-	
Ж	жук лыжи лыжни к	[зук] [лыжы] [-]	[жук] [лыжы] [выжник ]	[зук] [лыжы] [-]	N	N	-	-	[з]	-	
Ч	чулок очки ключ	[-] [ачки] [ключ]	[чулак] [ачки] [ключ]	[-] [ачки] [ключ]	N	N	-	-	-	-	
Щ	щетка ящик плащ	[-] [сундук] [кутка]	[щетка] [ящик] [плащ]	[щетка ] [сунду к] [кутка]	N	N	-	-	-	-	
Л	лодка пила стол бутыл ка	[лодка] [пива] [стов] [бутылк а]	[одка] [пила] [сто] [бутылк а]	[лодка] [пила] [стол] [бутыл ка]	N	N	+	-	[в]	-	
Л'	лента будиль	[-] [часы]	[лента] [будиль]	[-] [часы]	N	N	-	-	[й]	-	

	ник свирел ь туфли	[птица] [обуфь]	ник] [свирей] [туфли]	[птица] [обуфь] ]							
Р	рука корова топор трамва й	[рука] [карова] [тапор] [транвай ]	[рука] [карова] [тапор] [трамава й]	[рука] [карова] ] [тапор] [трамв ай]	N	N	-	-	-	-	
Р'	редиск а веревк а дверь	[-] [шнур] [дверь]	[редиска ] [вейовка ] [дверь]	[-] [веревк а] [дверь]	N	N	-	-	[й]	-	
Б	бабочк а зубы арбуз	[бабачка ] [зубы] [арбус]	[бабочка ] [зубы] [арбус]	[бабач ка] [зубы] [арбус]	N	N	-	-	-	-	
Б'	белка	[белка]	[белка]	[белка]	N	N	-	-	-	-	
П	панама платок сноп	[шляпа] [платок] [-]	[панама] [платок] [сном]	[шляпа ] [плато к] [-]	N	N	-	-	-	-	
П'	петух ступен ьки цепь	[петух] [лестниц а] [цепочк а]	[петух] [ступень ки] [цепь]	[петух] [стуге ньки] [цепоч ка]	N	N	-	-	-	-	
Д	дом каранд аш	[дом] [каранда ш]	[дом] [каанда ш]	[дом] [каран даш]	N	N	-	-	-	-	
Д'	дедуш ка	[дед]	[дедушк а]	[дедуш ка]	N	N	-	-	-	-	
Г	голова нога глаза	[галава] [нага] [глаз]	[гаова] [нага] [глаз]	[галава ] [нага] [глаз]	N	N	-	-	-	-	
Г'	гитара	[гитара]	[гитара]	[гитра]	N	N	-	-	-	-	
К	кукла рука молото к	[девочка ] [рука] [малато к]	[куква] [рука] [мааток]	[кукла] [рука] [малат ок]	N	N	-	-	-	-	
К'	кепка тапки	[кепка] [тапочк и]	[кепка] [тапки]	[кепка] [тапоч ки]	N	N	-	-	-	-	
Х	халат муха хлеб петух	[хаат] [муха] [хлеб] [петух]	[хават] [муха] [хлеб] [пет'ух]	[халат] [муха] [хлеб] [петух]	N	N	-	-	-	-	

Х'	орехи	[арехи]	[арехи]	[арехи]	N	N	-	-	-	-	
М	мухом ор лампа дом	[мухамо р] [лампа] [дом]	[мухамо р] [вамп] [дом]	[мухам ор] [лампа] [дом]	N	N	-	-	-	-	
М'	мяч	[мяч]	[мяч]	[мяч]	N	N	-	-	-	-	
Н	нож конфет а лимон	[ноз] [кафета] [лимон]	[нош] [канфета] [лимон]	[нож] [канфе та] [лимон]	N	N	+	-	-	-	
Н'	сани нитки коньки пень	[санки] [нитки] [каньки] [пенёк]	[сани] [нитки] [каньки] [пень]	[санки] [нитки] [каньк и] [пенёк]	N	N	-	-	-	-	
В	ворона корова гвозди	[варона] [карова] [квозди]	[варона] [карова] [гнозди]	[варон а] [карова] [квозд и]	N	N	-	-	[н]	-	
В'	свинья венок	[свинья] [-]	[семья] [винок]	[свинь я] [-]	N	N	-	-	-	-	
Ф	фартук кофта шкаф	[-] [свитер] [шкаф]	[фартук] [кофта] [шкаф]	[-] [кофта] [шкаф]	N	N	-	-	-	-	
Ф'	филин портфел ль	[сова] [парфел ь]	[фиин] [парфел ь]	[сова] [парфе ль]	N	N	-	-	-	-	
Т	котлет ы кот тапочк и	[канлета] [кошка] [тапочк и]	[канклет ы] [кот] [тапочки]	[канкл ета] [кот] [тапоч ки]	N	N	-	-	[н]	-	
Т'	телеви зор листья утюг кровать ь	[теевизо р] [листья] [утюк] [кровать ь]	[телевиз ор] [листья] [утюк] [кровать ь]	[телики] [лист] [утюк] [крават ь]	N	N	-	-	-	-	
Йота ция	яблоко обезья на змея юбка вербл юд	[яблоко] [абизяна] [змия] [юпка] [верблю д]	[яблоко] [абизяна] [змия] [юпка] [верблю д]	[яблак о] [абизя на] [змия] [юбка] [вербл]	N	N	+	-	-	-	

	ель ёжик берёза	[ёлка] [ёжик] [берёза]	[ёжик] [берёза]	юд] [ёлка] [ёжие] [берёза] ]							
АЙ ЕЙ	трамва й чайник воробе й лейка	[транвай ] [чайник] [варабей ] [-]	[тамвай] [чайник] [варабей ] [лейка]	[транва й] [чайни к] [варабе й] [-]	N	N	-	-	-	-	
БЯ БЕ	свинья ружье платье	[свинка] [оружие ] [платье]	[свинья] [хужьё] [платье]	[свинь я] [ружьё] ] [платье ]	N	N	-	-	-	-	

Таблица 7

**Обследование состояния функций фонематического слуха**

Содержание за- дания	Используемый речевой и на- глядный мате- риал	Ответы ребенка	Примечание (указать характер выполнения)
1. Опознавание фонем: а) подними руку, если услышишь гласный звук [о] среди других гласных	а, у, ы, о, у, а, о, ы, и	Поднял руку, когда услышал звук [о].	Выполнил без ошибок.
б) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук [к] среди других согласных	п, н, м, к, т, р	Хлопнул в ладоши, когда услышал звук [к].	Выполнил без ошибок.
2. Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам:			
а) звонких и глухих	п-б, д-т, к-г, ж-ш, з- с, в-ф	«п-б, д-т, к-г, ж- ш, з-с, в-ф»	Выполнил без ошибок.
б) шипящих и свистящих	с, з, щ, ш, ж, ч	«с, з, щ, ш, ж, ч»	Выполнил без ошибок.
в) соноров	р, л, м, н	«р, л, м, н»	Выполнил без ошибок.
3. Повторение за логопедом			

слогового ряда:			
а) со звонкими и глухими звуками	ДА-ТА, ТА-ДА-ТА, ДА-ТА-ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА, БА-ПА-БА, ША-ЖА, ЖА-ША-ЖА, СА-ЗА-СА, ЗА-СА-ЗА	«Да-та, та-да-та, да-та-да, ба-па, па-ба-па, ба-па-ба, са-жа, жа-ша-жа, са-за-са, за-са-за».	Повторял слоговые ряды медленно. Ошибся в слоговом ряду «ША-ЖА», вместо этого сказал: «Са-жа.»
б) с шипящими и свистящими	СА-ША-СА, ШО-СУ-СА, СА-ША-ШУ, СА-ЗА-СА, ША-ША-ЧА, ЗА-ЖА-ЗА, ЖА-ЗА-ЖА	«Са-ша-са, шо-су-са, са-ша-шу, са-са-па, ша-ша-ча, за-жа-за, жа-за-жа».	Ошибся в слоговом ряду «СА-ЗА-ПА», вместо этого сказал: «Са-са-па.»
в) с сонорами	РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА-ЛА	«Ра-ла-ла, ра-ла-ла».	При произнесении второго слогового ряда ошибся в первых двух слогах.
4. Выделение исследуемого звука среди слогов. Подними руку, если услышишь слог со звуком [с]	ЛА, КА, ША, СО, НЫ, МА, СУ, ЖУ, СЫ, ГА, СИ	Поднял руку при всех слогах со звуком [с].	Выполнил в темпе и правильно.
5. Выделение исследуемого звука среди слов. Хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [ж]	лужа рука дорога живот молоток жук кровать ножницы	Не хлопнул в ладоши на слове «ножницы», на вопрос «Почему?» ответил, что звука [ж] в нем нет.	Выполнил быстро, но ошибся в последнем слове.
6. Придумывание слов со звуком [з]		«Зук, сук, зеркало, Зак – это кличка собаки».	Выполнил задание только с помощью наводящих вопросов.
7. Определение наличия звука [ш] в названии картинок	колесо, ящик, сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда	По порядку называл что изображено на картинке и правильно назвал те слова, в которых есть звук [ш].	Выполнил без ошибок.
8. Называние картинок и определение отличий в названиях	бочка - почка коза - коса дом - дым	Назвал картинки верно, но в чем отличаются так правильно ответить не смог, просто указывал на картинки.	
9. Определение места звука [ч] в словах (начало, середина, конец)	чайник ручка мяч	«В начале». «Нет». Вторая. Третья». «Третья. В	

		начале. В конце».	
10. Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком [с], во второй со звуком [ш]	сом, шапка, машина, коса, автобус; кошка, пылесос, карандаш	Разложил картинки в 2 ряда правильно.	Задание не вызвало затруднений.

Таблица 8

**Обследование звукового анализа слова (фонематическое восприятие)**

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый речевой и наглядный материал</i>	<i>Ответы ребенка</i>	<i>Примечание (характер выполнения)</i>
1. Определить количество звуков в словах	ус, дом, роза, баран, ромашка	«У-с – 2». «2, д-о-м – 3». «Р-о-з-а – 4». «Б-а-р-а-н – 5». «Р-о-м-а-ш-к-а – 6, р-о-м-а-ш-к-а – 7».	Неправильно определил количество звуков в двух словах, потому что хотел быстрее ответить, но потом спокойно посчитал и ответил правильно.
2. Выделить последовательно каждый звук в словах	мак, зонт, крыша, танкист, самолет	«М-а-к». «З-о-н-т». «К-ы-ш-а». «Т-а-н-к-и-с-т». «С-а-м-а-л-е-т».	Сделал ошибку только в одном слове, больше ошибок не было.
3. Назвать первый ударный гласный звук	Оля, Юра, Аня, уши, осы, Яша	«О». «А, ю». «А». «У». «О». «Яша – я».	Когда задание стало понятно, то начал делать без ошибок и называть первый ударный гласный звук правильно.
4. Определить последний согласный звук в словах	ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол	«Ус – с». «Т». «Р». «К. Н». «К». «В. Л».	Возникли трудности в выполнении, допустил ошибки.
5. Выделить согласный звук из начала слова	сок, шуба, магазин, щука, чай	«С». «Ш». «М». «Щ». «Ч».	Выполнил без ошибок.
6. Назвать ударный гласный звук в конце слова	ведро, грибы, рука, чулки	«Р, о». «Ы». «Рука – а». «ЧулкИ – и».	Ошибся только в первом слове.
7. Определить третий звук в слове и придумать слова, в которых	сосна	«С-о-с – с». «Сосна». «Не знаю».	Не смог подобрать слова, где звук [с] стоит в середине и

бы этот звук стоял в начале, середине и конце		«Не знаю».	конце.
8. Подобрать слова, состоящие из 3 – 4 – 5 звуков		Все названные слова были неправильно подобраны.	Не смог выполнить задание верно.
9. Назвать слова с 1 слогом, 2, 3, 4 слогами		Все названные слова были неправильно подобраны.	Не смог выполнить задание верно.
10. Определить количество гласных и согласных в названных словах	дым, рак, шапка, огурец, помидор	Все названные гласные и согласные звуки были совершенно неправильными.	Неохотно выполнял данное задание, отвечал не задумываясь.
11. Назвать второй, третий, пятый звуки в этих словах		Не с первого раза называл звук правильно.	Выполнял задание без интереса, потому что сложно.
12. Сравнить слова по звуковому составу. Отобрать картинки, названия которых отличаются лишь по 1 звуку	мак, бак, бык, рак, дом, стул, лук, сук, машина, корзина	Неправильно отобрал картинки.	Не совсем верно понял данное задание, поэтому выполнить верно, не получилось.
13. Сказать, в чем отличие этих слов	Оля - Коля, крыша - крыса	« Оля начинается с буквы – о, а Коля начинается с буквы – к». «Кэ и кы. Кры-ша. Кры-са. В слове «крыша» вторая буква – ы. Крыша. Крыса. Последняя. Кры-ша. Кры-са. А. С и А. Ш. С и Ш».	В первой паре слов сразу сказал, в чем отличия, а при второй долго не мог понять, чем они отличаются, только с помощью наводящих вопросов и при множественном проговаривании сказал, чем они отличаются.
14. Переставить, заменить, добавить звуки или слоги, чтобы получилось новое слово	стол (стул), марки (рамки), сосна (насос)	«Стул». «Марка. Марк». «Сосны. Лес».	Не понял задание, даже с помощью примеров и дополнительных объяснений не смог выполнить правильно.
15. Закончить слова	бара..., пету..., само...	«...байк. Барабан». «Петух». «Самок. Самокат».	Когда понял задание, то закончил слова правильно.
16. Объяснить смысл предложений	на грядке лук, за рекой зеленый	« Это огород, а на воде...» (пошли	Не смог объяснить смысл



	луг	вопросы, почему на воде, ведь грядка, а там земля, а не вода, дальше вопросы о луке, потом о луге, но не смог объяснить смысл, потому что слово «луг» он не знает.) «Луки».	предложений, так как про луг он еще что-то знает, а про луг он вообще ничего не смог сказать, поэтому разбиралась вместе, но все равно ему осталось непонятно, что такое луг.
--	-----	---	---

Таблица 9

### Обследование грамматического строя

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый материал</i>	<i>Ответы ребенка</i>	<i>Примечание (характер выполнения)</i>
1. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок. Задаются вопросы, требующие ответов сложными предложениями (почему?, зачем? и т.д.)	сюжетная картинка и серия картинок	«Гуляют с лодкой. Мальчик отталкивает ледышку». «Девочка оторвала цветок». «Птичка сидит. Ворона сидит на льду». «Сидит в дупле. Ест».	Отвечал односложно.
2. Составление предложений по опорным словам	карточка с опорными словами: дети, лес, корзины, земляника, цветы, спелая, сладкая	«Дети взяли корзины, пошли в лес. В лесу собирали земляники, цветов». - Какой земляники? «Чёрной.» (объяснение что такое «земляника») - «Спелая» и «сладкая» это что? «Спелые цветы». «Спелые ягоды». «Мальчики набрали спелые ягоды и когда они попробовали их, они оказались сладкими».	Немного ошибался и не все слова использовал сразу, поэтому задавались дополнительные вопросы, но в итоге все слова использовал.
3. Составление предложений по отдельным словам, расположенным в	карточка со словами: на, катается, лыжах, Саша	«Саша на лыжах катается».	Составил предложение, но получилось не созвучно.

беспорядке			
4. Подстановка недостающего предлога в предложении	карточка с записью предложения: «Лампа висит ... столом»	(прочитал предложение) « Лампа висит над столом». - «Над» это? « Предлог».	Выполнил верно.
5. Пересказ текста после прослушивания: а) знакомый текст б) незнакомый текст	« Лиса и козёл»	(прослушал сказку 1 раз) - О ком сказка? « О лисе и баране». - Что случилось с лисой? Куда она попала? « В колодец». - Потом кто пришел к лисе? « Баран». - Что лиса ему сказала? « Прыгай сюда». - А он что? « Прыгнул». - Дальше что случилось? Прыгнул козел, а лиса.. « Прыгнула на него и вылезла». - А козел что? Остался в колодце? « Да. Его вытащили за рога».	Не смог пересказать, поэтому отвечал на вопросы по тексту.
6. Рассказ из собственного опыта (о любимых игрушке, книге, животном, празднике и т.д.)		« О игрушках». « Автомат». « Я бы хотел, чтобы у него вставлялись пульки. Автомат красивый, с пулями, цветом «войны»».	Рассказал о любой игрушке автомате, но с помощью вопросов, но больше он ничего не смог про эту игрушку рассказать.
7. Словоизменение а) употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах. Исследование ведется по картинкам: «Чем покрыт стол? Чем мальчик режет хлеб?»	сюжетные картинки	- Чем покрыт стол? « Ничем». - А это что? «Плётка. Салфетка». - Чем покрыт стол? « Салфеткой». - Чем мама режет фрукты? « Ножом». - Чем мальчик протирает пыль?	Выполнил верно.

Кого кормит девочка? На кого смотрят дети? За чем дети идут в лес?»		«Рукой». - Чем? Что это у него? « Рука». - Нет, он протирает тряпкой.	
б) образование форм родительного падежа множественного числа существительных. Задают вопросы: «Чего много в лесу? (деревьев, кустов, ягод, листьев), «Чего много в саду?», «Чего много в этой комнате?»		« Деревьев». «Цветочки. Листьев». «Стульев».	Не смог ответить на вопрос «чего много в саду?».
в) преобразование единственного числа имен существительных во множественное по инструкции: «Я буду говорить про один предмет, а ты про много» (рука - руки)	существительные: коза, глаз, стул, отряд, лоб, ухо, дерево, рот, билет, перо, окно, рукав, воробей, доктор, болото, лев, рог, хлеб, сторож, завод	« <b>Козлы</b> ». « Глаза». « Стулья». « Ряды. Отряды». « Лбы». « Уши». « Деревы. Деревя. Дереве. Деревьев». « Рота». « Билеты». « Перья». « Окна». « Рукавы». « Воробьи». « Докторы». « Болоты». « Левы». « Рога». « Хлебы». « Сторожи». « Заводы».	Выполнил с ошибками.
г) употребление предлогов. Предлагается ответить примерно на такие вопросы: «Где лежит карандаш?» (в коробке) , «А теперь?» (вынуть из коробки и положить на стол), «Откуда я взял	Где лежит карандаш? А теперь, где лежит карандаш? Откуда я взял карандаш? Откуда упал карандаш? Откуда ты достал карандаш? Где лежит карандаш?	«В пенале». «На столе». «Из пенала». «Со стола». «Под столом». «За пеналом». «Отсюда. За пеналом».	Выполнил с ошибкой.

карандаш?» (из коробки), «Откуда упал карандаш?» (со стола), «Откуда ты достал карандаш?» (из-под стола), «Где лежит карандаш?» (за коробкой), «Откуда ты достал карандаш?» (из-за под коробки)	Откуда ты достал карандаш?		
8.Словообразование а) образование уменьшительной формы существительного. Задание может быть таким: «Я буду говорить про большие предметы, а ты про маленькие (стол - столик)	слова: ковер, гнездо, голова, сумка, ведро, птица, трава, ухо, лоб, воробей, стул, дерево	« Коврик». « Гнёздышко». « Головка». « Сумочка». « Вёдрышко». «Птичишка. Птичка». « Травка». « Ушко». « Лобище. Лобик». « Воробышко». « Стульчик». « Деревко».	Выполнил с ошибками.
б) образование прилагательных от существительных. Предлагается ответить на вопросы: «Из чего сделан стул (шкаф)?», «Значит он какой?»	снег, бумага, стекло, пластик, мех, шерсть, пух	«Из снежинок. Снежинки. Снежный». « Из дерева». - Если самолет из бумаги, то он какой? « Бумажный». - Если ваза из стекла, то она какая? « Стеклянная». - Если лыжи из пластика, то они какие? « Пластиковые». - Если шуба из меха, то она какая? « Меховая». - Если кофта из шерсти, то она какая? « Шершная. Из шарфа». - Нет, если она из шерсти, то она какая? « Шерстяная».	Не сразу понял задание, но после первого слова выполнил все верно.

		- Если подушка из пуха, то она какая? « Пуховая».	
в) образование сложных слов (из 2 слов образовать одно)	камень дробить (камнедробилка), землю черпать (землечерпалка), сено косить (сенокосилка), газон косить (газонокосилка), вода падает (водопад)	« Дробик». (еще раз объяснение задания) « Дробит камень». « Землю черпать, значит, лопата». (еще раз объяснение задания) « Землечерпатка». « Сенокосилка». « Газонокосилка». « Водопад».	Не с первого раза понял задание, также вызвали затруднение сами слова.

Таблица 10

### Обследование письма

Прием	Речевой и наглядный материал	Письменная работа ребенка	Примечание (характер выполнения)
Письмо по слуху: 1. Записать буквы: а) строчные (в случае забывания обозначить букву точкой)	и, й, ш, т, ы, ш, з, ц, е, г, л, д, у, б, э, ф, и, ч, е, ы, в, ж, ь, х	« и, ц, ш, ч, ы, ш, з, ц, е, г, л, д, у, б, э, ф, и, ч, е, ы, б, щ, ь, и, х»	При письме допустил ошибки: вместо «й» написал «ц», вместо «т» — «ч», вместо «в» — «б», вместо «ж» — «щ», написал лишнюю букву «и»
б) прописные	Г, З, Д, Р, К, Ч, У, Е, Т, Ц, П, Л, В, М, Ф, Е, Ж, Щ	« Г, З, Д, Р, К, Ч, У, З, . , Ц, П, Л, . , М, . , З, Щ, . »	Задание выполнил не полностью, при письме допустил ошибки: написал «Е» зеркально 2 раза, не вспомнил, как пишутся буквы «Т», «В», «Щ», вместо «Ж» написал «Щ».
в) близкие по месту образования и акустическим признакам	с, ш, ч, х, з, ц, л, р	« с, ш, ч, . , з, ц, л, р»	Задание выполнил частично, не вспомнил, как пишется буква «х».

2. Записать слоги: а) прямые	на, ба, са, ко, ку, шо, чи, мя, ня, ля	«на, . , са, ко, ку, шо, . , . , ня, ля»	Задание выполнил частично, не написал слоги «ба», «чи», «мя».
б) обратные	ан, от, ас, яр, ац	« ан, от, ас, ир, ай»	При письме допустил ошибки: вместо слога «яр» написал «ир», вместо «ац» написал «ай».
в) закрытые	рак, сом, сон, нам, там, дам, ком	«рак, сом, сон, нам, . , дам, ком»	При письме не написал один закрытый слог «там».
г) со стечением согласных	ста, дро, тру, мло, кру, мто	« ст, др, тру, . , кру, мта»	При письме не дописал 2 слога до конца, вместо «ста» и «дро» написал «ст», «др», вместо «мто» написал «мта» и не написал один слог «мло».
д) слоги, в которых один и тот же согласный звук входит то в мягкий, то в твёрдый слог	ма — мя, лу — лю, та — тя, ра — ря, са — ся, зу — зю, ка — кю, до — де	« ма – мя, лу – . , . – . , ра – ря, са – ся, . – . , ка – тю, . – .»	Не написал слоги «лю», «та», «тя», «зу», «зю», «до», «де», также неправильно написал слог «кю», как «тю». Все остальное написал правильно, но неаккуратно.
е) оппозиционные слоги	са — за, па — ба, та — да, ку — гу, ши — жи, во — фо	« са – за, . – . , та – да, . – . , шы – щы, бо – фо»	Не написал слоги «па», «ба», «ку», «гу», также неправильно написал слоги «ши», «жи», «во»

3. Диктант слов различной структуры	куст, щука, грач, утка, природа, лыжи, шарф, сильный, пружина, старушка, чтение, заснуть.	« куст, щука, грач, . . . , лыщы, шарф, сыии, . . , старушк, . . , зсну»	Пропустил слова «утка», «природа», «пружина», «чтение», также неправильно написал слова «лыжи», «сильный», «старушка», «заснуть»,
4. Запись предложения после однократного прослушивания	На лужайках зеленая трава. Космонавт управляет космическим кораблем.	« На лущайах.» « Касмнав у.»	После однократного прослушивания смог записать только первые слова, и данные слова написаны с ошибками.
5. Диктант текста	Наша школа большая. Всюду тихо. Идут уроки. Наш класс светлый. У доски Саша. Саша пишет. Мы тоже пишем в тетрадях.	« Наша школа волешая. Везде тиха. Идуд уро...(слово неразборчиво написано). Наш класслетый. Удаски Саша. Саша пишыт. Мы тожэ пи... (слово неразборчиво написано) в тетрадяч.»	Написал диктант с ошибками, очень неаккуратно, неразборчивы некоторые слова, такие как, «уроки», «пишем».
6. А. Списывание рукописными буквами с печатного образца а) букв (прописных, строчных)	К П Р В С Э З Н Ж а с е э п н о р в ш ц л м ж к	«К П Р В С Э З Н Ж а с е э п н о р в ш ц л м ж к»	Написал верно, но очень небрежно, а букву «К» написал неразборчиво.
б) слогов	со, се, эс, са, за, чу, уч, пи, ни, ки, жи, ши, щи	«со, се, эс, са, за, чу, уч, пи, ни, ки, жи, щи»	Не написал слог «ши», пропустил его, в целом списал верно, но неаккуратно.
в) слов	бант, насмешка, ус, несет, ножницы, скворец, гнездо, морковь	« бант, нас, ус, несет, ножницы, сквОрЕц, гнез, мОрковь»	Не дописал два слова «насмешка» и «гнездо», также слова «скворец» и «морковь» списал своеобразно.

г) предложений	Вот замелькали в воздухе белые пушистые снежинки. Мы с братом решили сделать кормушку для птиц.	«Вот замелькали в воздухе белые пушистые снежинки. Мы с братом решили сделать кормушку для птиц.»	Списал два предложения верно, без ошибок.
д) текста	В Москве Москва — центр страны. Хороша Москва летом. Зеленые деревья украшают город. В садах и на бульварах много цветов.	«В Москве Москва — центр страны. Хороша Москва летом. Зеленые деревья украшают город. В садах и на бульварах много цветов.»	Списал текст правильно.
Б. Списывание печатными буквами с рукописного образца: а) букв (строчных и прописных)	у, д, в, б, р, п, ф, м, ж, к, ш, щ, и, ц, л, э, с К, М, Н, П, Г, Е, О, Э, Р, В, Ч, У, З, Ш, Щ, Ц	« у, д, в, б, р, п, ф, м, ж, к, ш, щ, и, ц, л, э, с К, М, Н, П, Т, Е, О, Э, Р, В, У, З, Ш, Щ, Ц »	Пропустил букву «Ч», а букву «З» написал непонятно, вроде «З», но над буквой поставил две точки, как при букве «Ё».
б) слогов	ву, би, ки, по, эи, со, се, са, чу, уч, ри, пи, цу, жи	«ву, би, ки, по, эи, со, се, са, ту, ут, ри, пи, цу, жи»	Неправильно списал слоги «чу» и «уч» заменил «ч» на «т».
в) слов	щуки, чулок, малина, пружина, чтение, природа, бабушка, дедушка, внучка	(списал рукописными буквами, так как было сложно писать печатными) «щуки, чулок, малина, пружина, чтение, приророда, бабушка, дедушка, внучка».	Неправильно списал слово «природа».
г) предложений	Легкий ветерок шелестит листьями деревьев. Наши бойцы защищали город на Волге.	(списал рукописными буквами) «Легкий ветерок шелестит листьями деревьев. Нашибойцы защищали город на Волге».	Неправильно написал букву «й» в слове «бойцы».



д) текста	В лесу. Пришли дети в лес. В лесу тишина. Только опавшие листья шуршат под ногами. Мальчики нашли в кустах ёжика. Он зарылся в сухие листья. Девочки собрали в лесу много красивых листьев.	(списал рукописными буквами) «В лесу. Пришли дети в лес. В лесу тишина. Только опавшие листья шуршат под ногами. Мальчики нашли в кустах ежика. Он зарылся в сухие листья. Девочки собрали в лесу много красивых листьев».	Написал неаккуратно, есть небольшие ошибки.
7. Самостоятельное письмо а) написать прописные гласные буквы, строчные согласные		« А, О, И, Ё, Э, Я, Ы, У, З а, о, и , ё, э, я, ы, у, з, ь»	Написал прописные гласные правильно, кроме «Е» ее написал зеркально. Когда написал прописные гласные, то нужно было написать строчные согласные, а Влад написал строчные гласные, когда сказала, что это гласные, а ему нужно написать
б) записать разные слоги (закрытые, открытые, прямые, обратные)		-	Влад не смог выполнить данное задание, потому что оно показалось ему слишком сложным, и он не понимал какие слоги нужно написать, поэтому перешел к следующему заданию.
в) написать одно-, двух-, трех-, четырехсложные слова		«куст, арбус, арбузик, Вреника»	Слово «арбуз» написал с буквой «с», и хотел написать «Вероника», но написал

г) подписать предметные картинки (слова)	груша, яблоко, ножницы, свеча, заяц, помидор, огурец, тарелка, луна, куст, речка, трактор	«труша, яблока, ножнийи, светька, заяц, памедор, атурей, тарелка, луна, куст, река, тадкал»	Подписал картинки с ошибками, а именно вместо «груша» написал «труша», также «ножницы» - «ножнийи», «свечка» - «светька», «огурец» - «атурей», «трактор» - «тадкал»,
д) придумать предложение и записать его		«Мэювалию люди сращались.»	Придумал предложение связанное с мультиком «ГравитиФолз», но написал неаккуратно и с дисграфическими ошибками.
е) дать подписи к сюжетным картинкам (предложения)	сюжетные картинки: девочка поливает цветы, мальчики играют в мяч	«Девочка полевает светы.» «Малчикив зяли мяч они в него играют.»	Подписал две сюжетные картинки, первое предложение получилось связанное, но с ошибками, а второе не совсем верно, так как нужно было поставить точку, чтобы было правильно, а в словах также допущены ошибки.
ё) составить предложения из данных слов и записать их	под, лежит, заяка, кустом, дождя, после, лужи, на, листья, береза, пожелтели	«Подкустомлежитзйка. лужи после дождя.листья на березапожелтели.»	Составил 3 предложения, после каждого поставил точку, но 2 предложения написал не с заглавной буквы, также «слил» несколько слов в

ж) составить и записать рассказ по серии сюжетных картинок (для учащихся 2-4 классов)	сюжетные картинки	«девочка посадила семечка. полежала. учаживли. опати полило девочка.»	Составил рассказ по сюжетной картинке, вполне понятный, но не обозначил начало предложения, то есть нигде не начал предложение с заглавной буквы
з) составить и записать рассказ на определенную тему		«ГравитиФолз. Мэвал и гипер мчались на машине от гномавони построили аз гномов они хотели убить мэвал и гипер а они кинуле ёлки и они осанавилизь и пемоталиназд.»	Составил свой рассказ по мультфильму «Гравити Фолз», написал про одну из серий, которую он недавно посмотрел, написал рассказ в одно предложение, допустил множество различных ошибок.

Таблица 11

Таблица анализа ошибок письма

Тип ошибок	Вид ошибок	Кол-во ошибок	Пример ошибочного письма
I. Дисграфические 1. Ошибки в звуковом составе слова	а) замены гласных; б) замены согласных; в) пропуски гласных; г) пропуски согласных; д) пропуски слогов и частей слова; е) перестановки; ё) вставки; ж) раздельное написание частей слова	а) - б) 14 в) 7 г) 5 д) 2 е) - ё) 1 ж) 1	а) - б) «На лущайах» замена «ж» на «щ», «осанавилизь», «идуд». в) «зснуд» вместо «заснуд» г) «На лущайах» пропуск буквы «к». д) «гнез» вместо «гнездо»; «Вреника» вместо «Вероника». е) - ё) «тадкал» вместо «трактор» ж) «На ша»

2. Лексико-грамматические	а) замена слов по звуковому сходству; б) замена слов по семантическому сходству; в) пропуски слов; г) слитное написание слов; д) нарушение согласования; е) нарушение управления; ё) неправильное обозначение границ	а) - б) - в) - г) 8 д) - е) 2 ё) 4	а) - б) - в) - г) «Подкустомлежит» написано слитно. д) - е) «полило девочка» ё) при самостоятельном написании рассказа не обозначил границы
3. Графические	а) замена букв по количеству элементов; б) замена букв по пространственному расположению; в) зеркальное письмо букв	а) - б) - в) 2	а) - б) - в) Е-3
II. Орфографические	Ошибки на правила правописания в соответствии с программными	3	Шы, лыщы, пишыт.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

*Таблица 12*

### Результаты обследования общей моторики констатирующего эксперимента

Испытуемые	Статическая координация движений				Динамическая координация движений			Ритмическое чувство			Средний балл
	1	2	3	4	1	2	3	1	2	3	
Артем С.	4	3	3	4	3	4	3	4	3	3	3,4
Вероника Д.	4	3	3	3	3	4	4	4	3	4	3,5
Влад Ч.	4	4	3	4	4	4	5	3	3	4	3,8
Гриша Б.	4	3	3	3	3	4	4	4	3	4	3,5
Дарина П.	4	4	4	4	5	5	5	4	4	5	4,4
Диляра А.	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3,2
Ильяс С.	4	3	3	4	5	4	4	3	3	4	3,7
Кирилл С.	3	3	2	3	4	4	3	3	2	3	3
Савелий Б.	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2,9
Ярослав О.	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3,4
Средний балл	3,8	3,2	3	3,6	3,7	3,9	3,7	3,3	3	3,6	

Оценивание общей моторики:

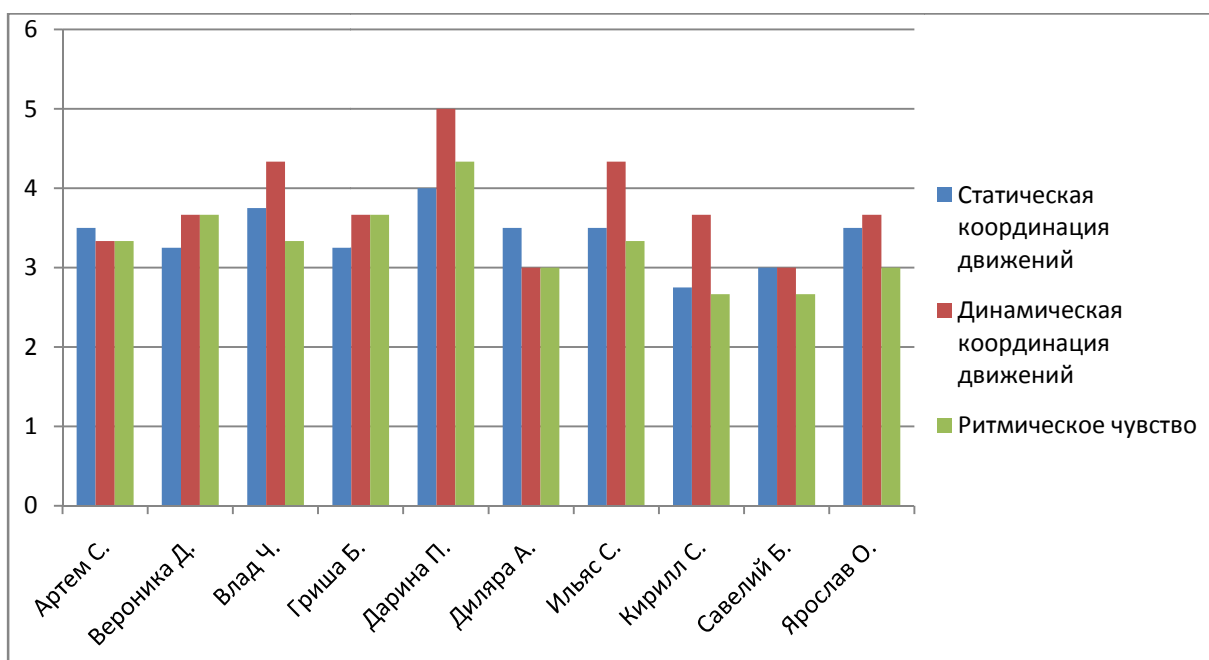
5 баллов – все движения выполняются четко, правильно;

4 балла – все движения выполняются правильно, после замедленного предъявления;

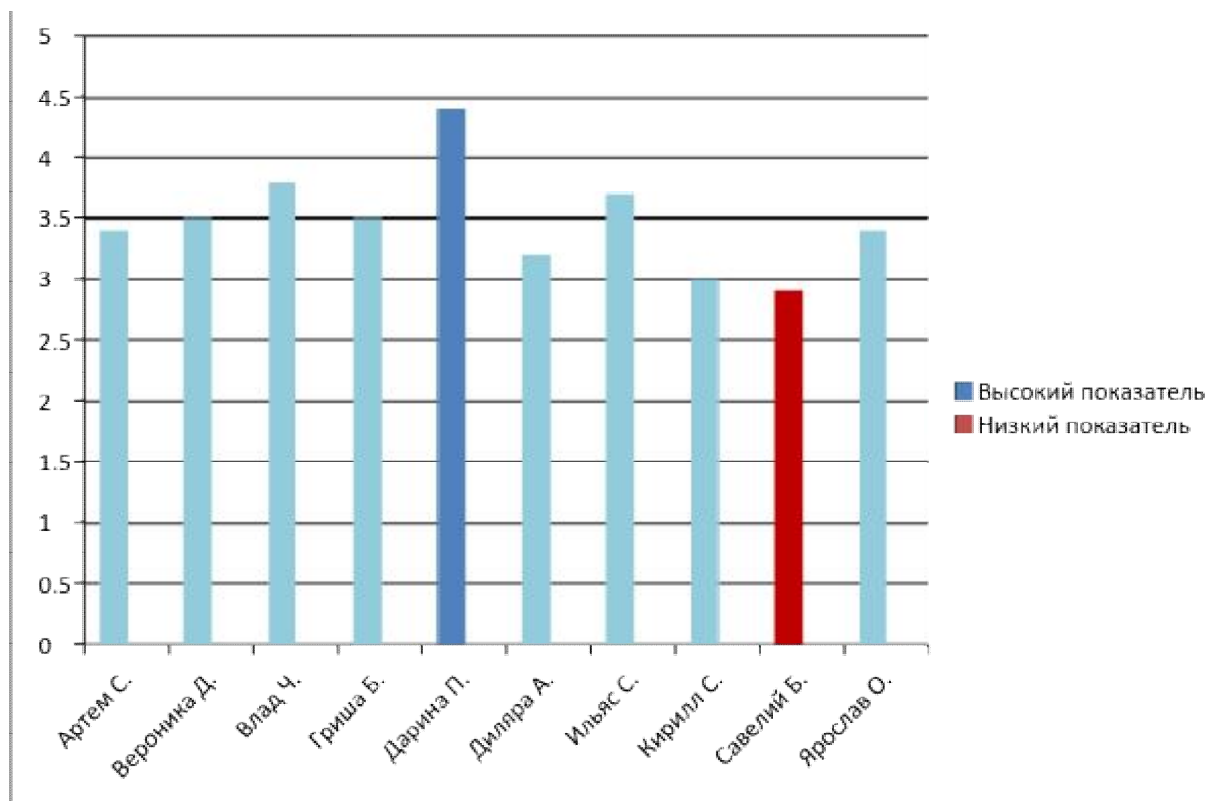
3 балла – простые движения выполняются верно, сложные двигательные акты при повторном выполнении производятся верно;

2 балла – простые движения выполняются верно, при усложнении отмечается неточность, нескоординированность;

1 балл – движения выполняются неуклюже, совсем не получаются.



**Рис. 1.** Результаты обследования общей моторики



**Рис. 2.** Анализ результатов общей моторики

**Результаты обследования моторики пальцев рук констатирующего  
эксперимента**

Испытуемые	Статическая координация движений				Динамическая координация движений			Средний балл
	1	2	3	4	1	2	3	
Артем С.	4	4	4	5	3	4	3	3,9
Вероника Д.	5	4	5	5	4	4	4	4,4
Влад Ч.	4	3	4	4	3	4	3	3,6
Гриша Б.	4	4	4	5	4	4	3	4
Дарина П.	5	5	5	5	4	5	4	4,7
Диляра А.	4	4	4	5	4	4	3	4
Ильяс С.	4	4	4	5	4	4	4	4,1
Кирилл С.	4	3	4	5	3	3	3	3,6
Савелий Б.	4	3	4	5	3	4	3	3,7
Ярослав О.	4	3	4	5	3	3	3	3,6
Средний балл	4,2	3,7	4,2	4,9	3,5	3,9	3,3	

Оценивание моторики пальцев рук:

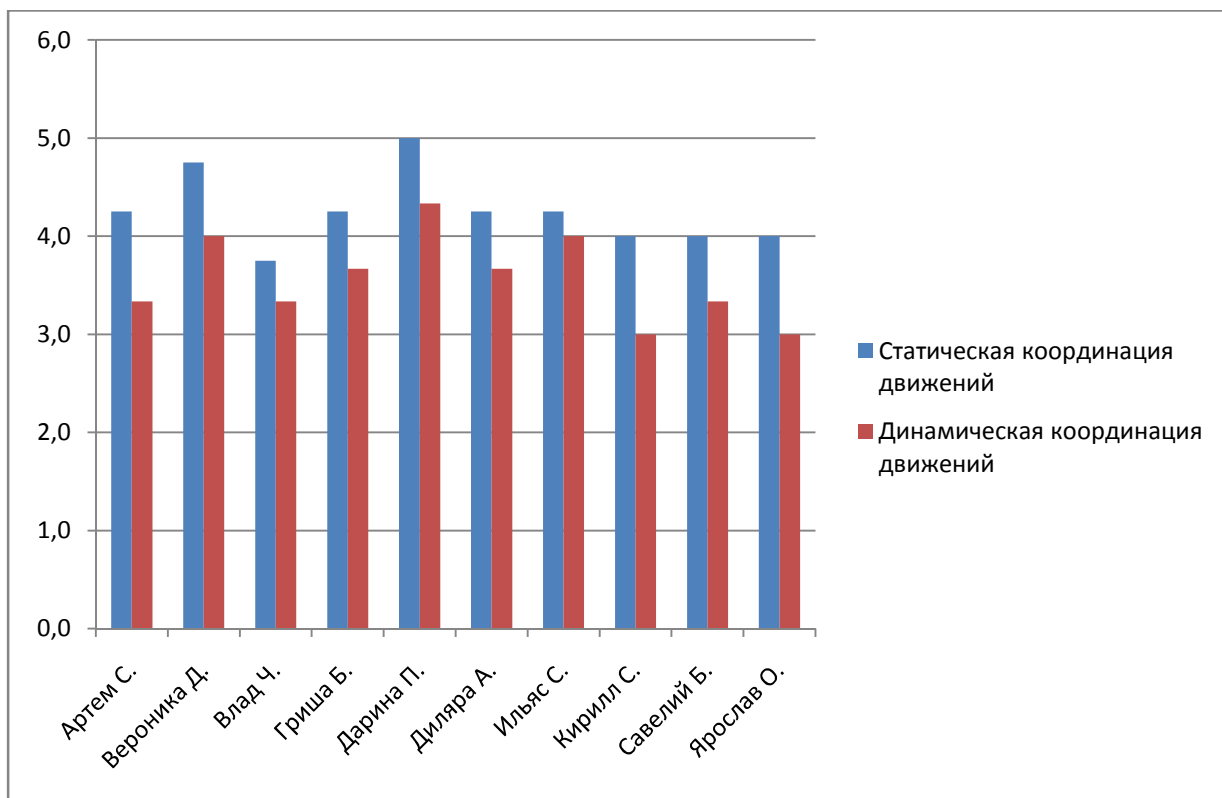
5 баллов – выполнено правильно;

4 балла – выполнение правильное, но в несколько замедленном темпе;

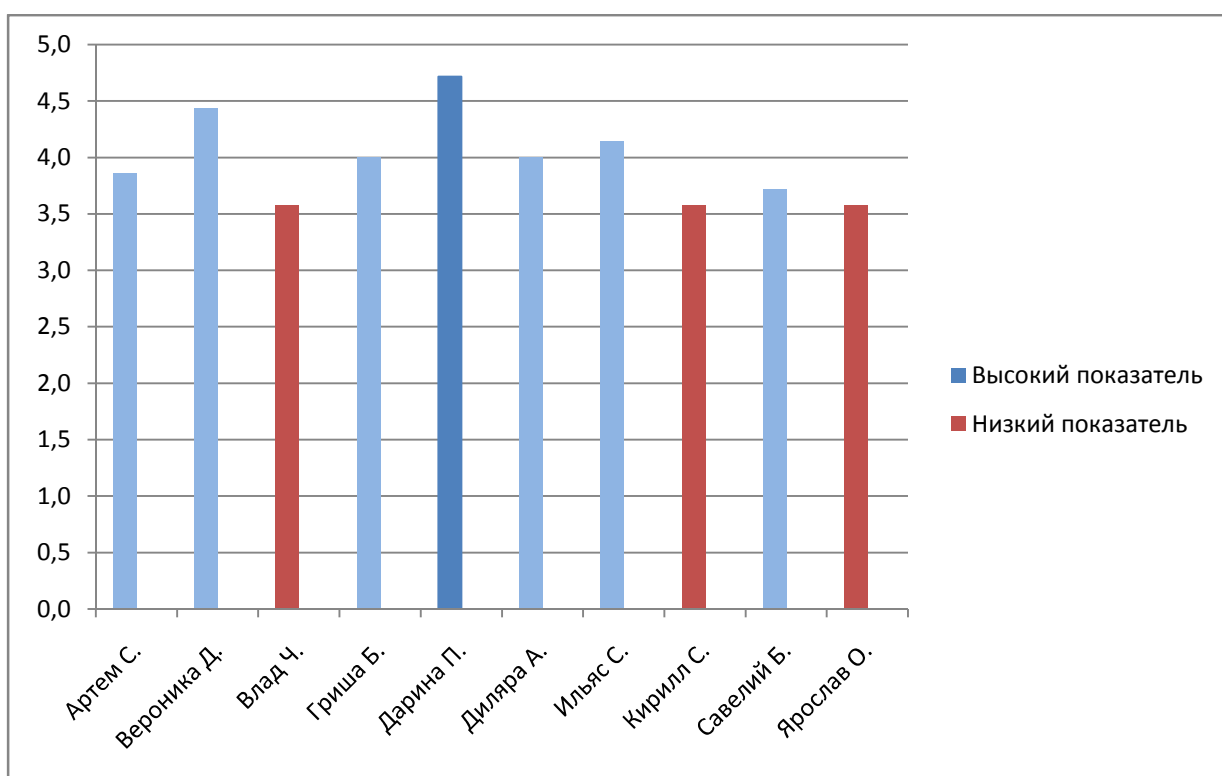
3 балла – дезавтоматизация движений на истощении;

2 балла – явление персевераторности на истощении;

1 балл – выраженная персевераторность движений.



**Рис. 3.** Результаты обследования произвольной моторики пальцев рук



**Рис. 4.** Анализ результатов произвольной моторики пальцев рук



**Результаты обследования моторики органов артикуляционного  
аппарата констатирующего эксперимента**

Испытуемые	Исследование двигательных функций губ			Исследование двигательных функций нижней челюсти			Исследование двигательных функций языка				Средн ий балл
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	4	
Артем С.	4	3	2	4	5	4	3	4	3	4	3,6
Вероника Д.	4	4	3	5	5	4	4	4	4	4	4,1
Влад Ч.	4	3	2	4	4	4	2	3	2	3	3,1
Гриша Б.	4	3	3	4	4	4	2	4	3	4	3,5
Дарина П.	5	4	3	5	5	5	4	4	4	4	4,3
Диляра А.	4	3	2	5	5	4	3	4	3	3	3,6
Ильяс С.	4	3	2	4	4	4	2	3	3	3	3,2
Кирилл С.	3	3	2	4	5	4	3	3	3	3	3,3
Савелий Б.	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3,4
Ярослав О.	4	3	3	4	4	4	2	3	2	3	3,2
Средний балл	4	3,2	2,5	4,3	4,5	4,1	2,8	3,5	3	3,4	

Оцениваниемоторики органов артикуляционного аппарата:

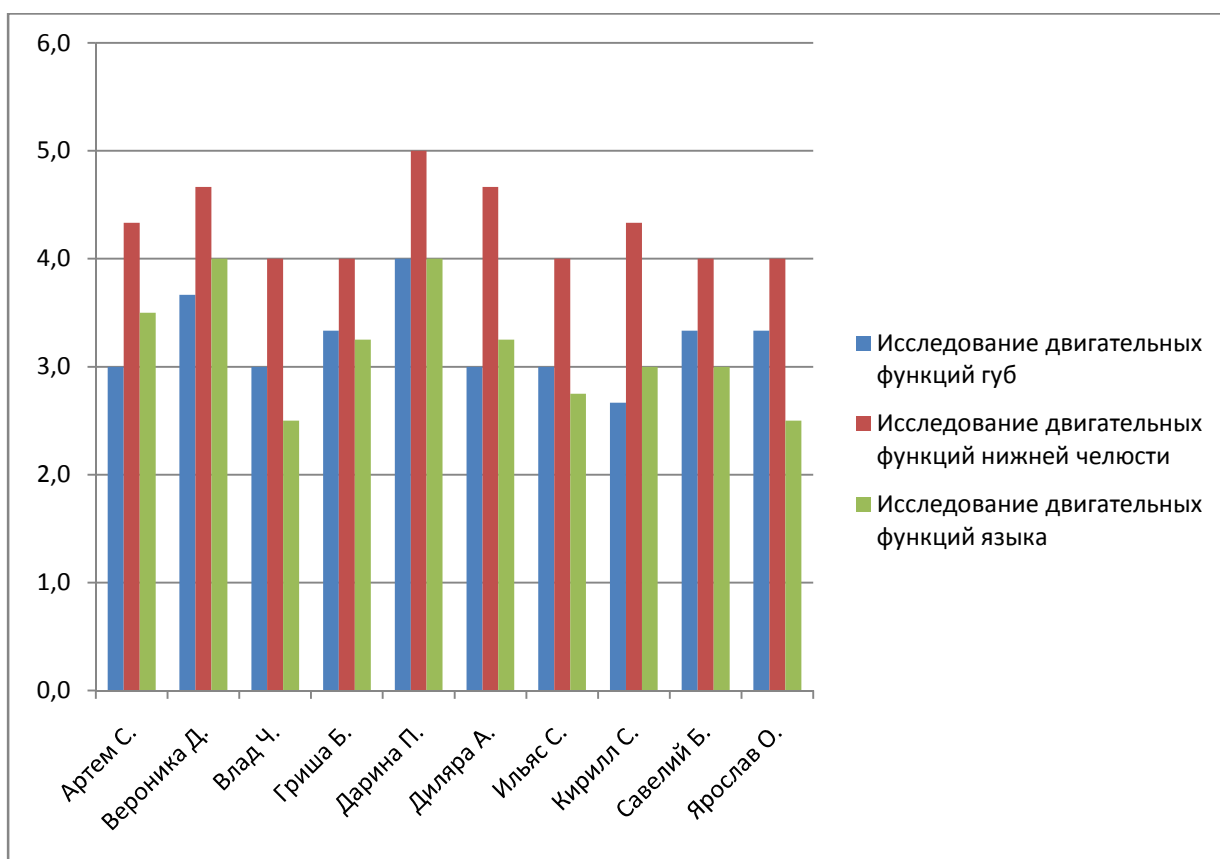
5 баллов – все движения выполняются четко, правильно;

4 балла – все движения выполняются правильно, после замедленного предъявления;

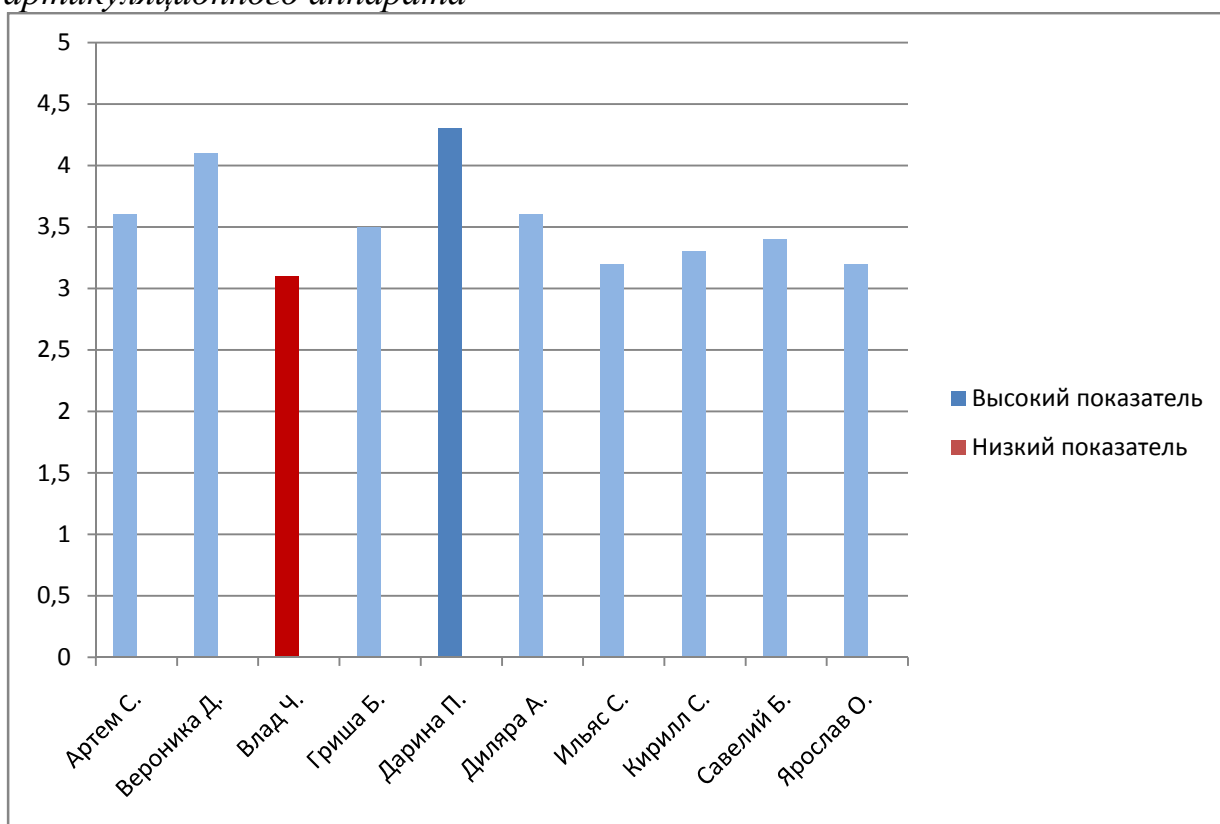
3 балла – простые движения выполняются верно, сложные двигательные акты при повторном выполнении производятся верно;

2 балла – простые движения выполняются верно, при усложнении отмечается неточность, нескоординированность;

1 балл – движения выполняются неуклюже, совсем не получаются.



**Рис. 5.** Результаты обследования моторики органов артикуляционного аппарата



**Рис. 6.** Анализ результатов моторики органов артикуляционного аппарата

**Результаты обследования мимической мускулатуры  
констатирующего эксперимента**

Испытуемые	Исследование объема и качества движений мышц лба		Исследование объема и качества движений мышц глаз		Исследование объема и качества движений мышц щёк		Исследование возможности произвольного формирования определенных мимических поз		Исследование символического праксиса		Средний балл
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	
Артем С.	4	4	5	4	4	4	4	4	4	3	4
Вероника Д.	4	3	5	4	5	4	4	5	4	4	4,2
Влад Ч.	3	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4
Гриша Б.	4	3	5	4	5	4	5	4	3	4	4,1
Дарина П.	4	4	5	4	5	4	4	5	4	4	4,3
Диляра А.	4	4	5	4	5	4	4	4	4	3	4,1
Ильяс С.	3	4	5	4	4	4	4	5	3	3	3,9
Кирилл С.	3	3	5	4	5	4	5	4	4	4	4,1
Савелий Б.	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3,8
Ярослав О.	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3,8
Средний балл	3,6	3,7	4,8	4	4,5	4	4,2	4,3	3,7	3,5	

Оценивание мимической мускулатуры:

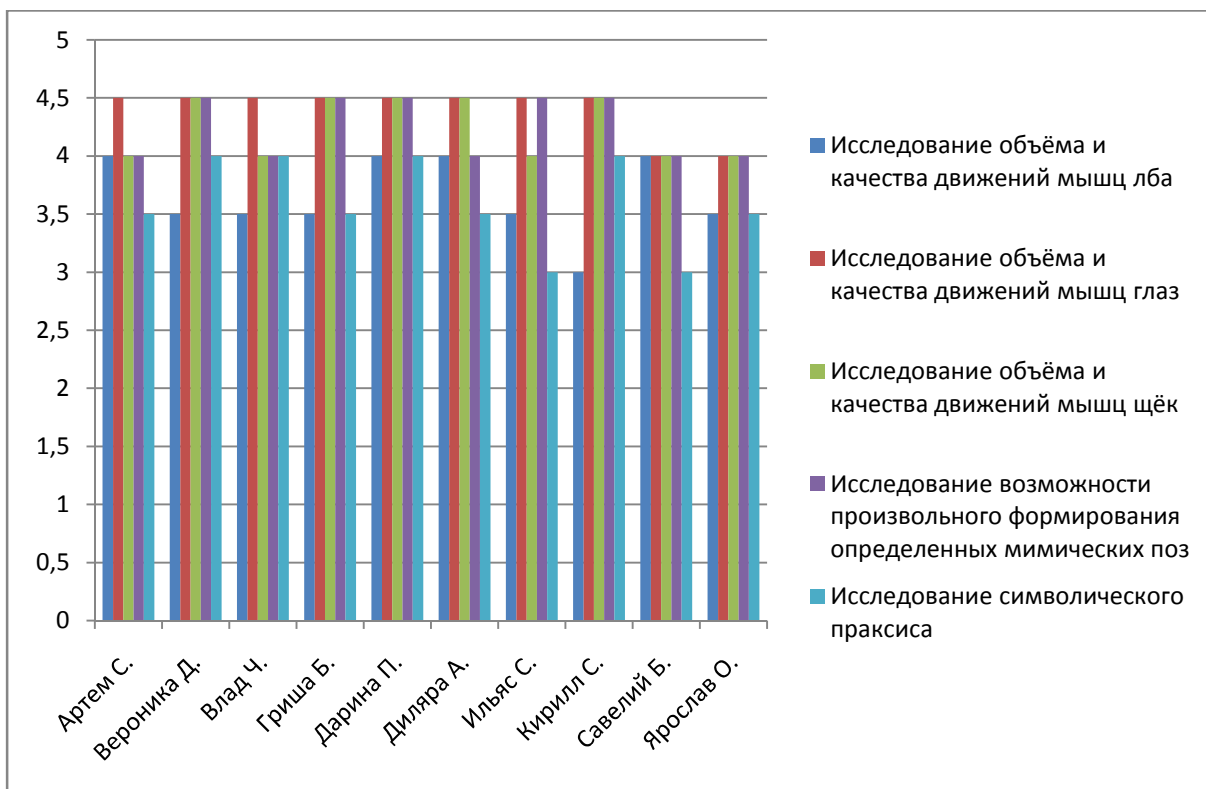
5 баллов – все движения выполняются четко, правильно;

4 балла – все движения выполняются правильно, после замедленного предъявления;

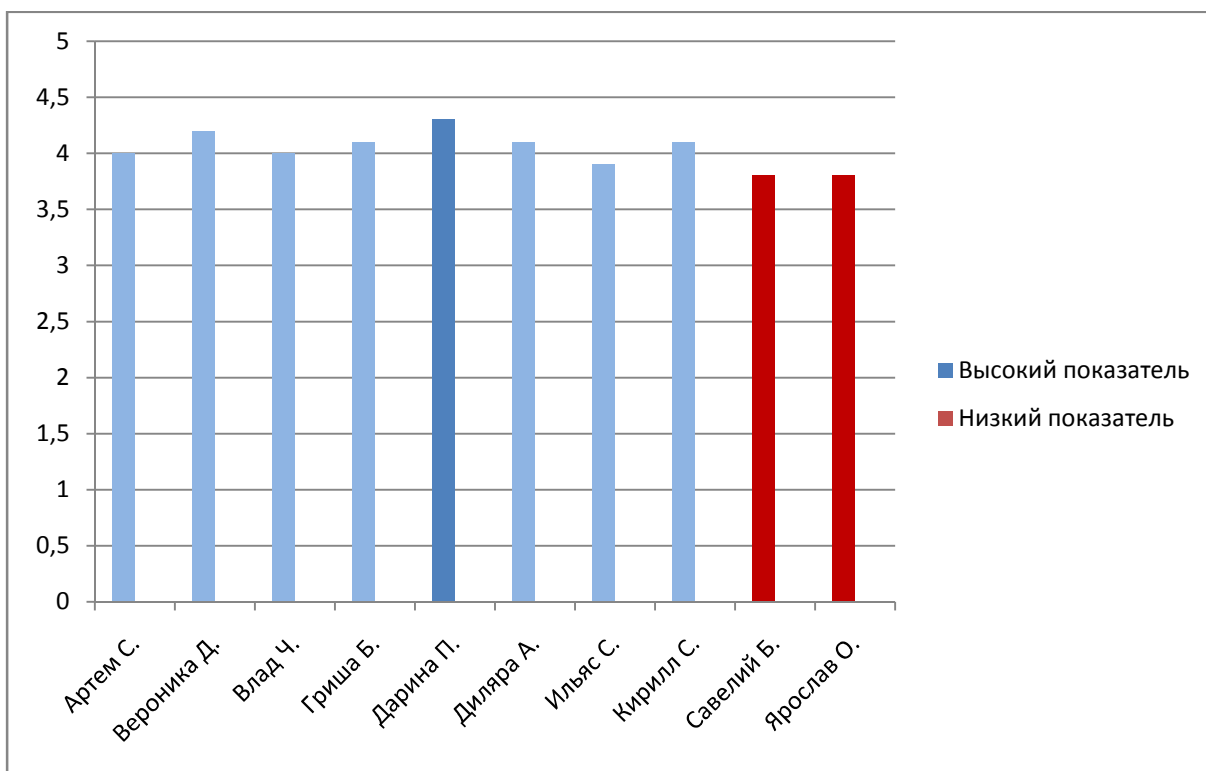
3 балла – простые движения выполняются верно, сложные двигательные акты при повторном выполнении производятся верно;

2 балла – простые движения выполняются верно, при усложнении отмечается неточность, нескоординированность;

1 балл – движения выполняются неуклюже, совсем не получаются.



**Рис. 7.** Результаты обследования мимической мускулатуры



**Рис. 8.** Анализ результатов мимической мускулатуры

**Результаты обследования фонетической стороны речи  
констатирующего эксперимента**

Испытуемые	Гласные Ии П рядов	Свистя щие	Шипящ ие	Аффри каты	Соно ры	Средн ий балл
Артем С.	+	+	Ш=С	+	Р=Л	3
Вероника Д.	+	+	Ш=Щ	+	+	4
Влад Ч.	+	+	Ж=З	+	+	4
Гриша Б.	+	+	Ш=С	+	Р=Л	3
Дарина П.	+	+	+	+	Р=Л	4
Диляра А.	+	+	Ш=С	Ц=С	+	3
Ильяс С.	+	Межзубн ое произнош ение	Ш=С	Ч=Т	Р=Л	1
Кирилл С.	+	+	Щ=СЬ	+	+	4
Савелий Б.	+	С=СЬ	Ш=Щ	Ч=Щ	Р (горлово е)	1
Ярослав О.	+	С=СЬ	Ш=Щ	+	Р (горлово е)	2

Оценивание фонетической стороны речи:

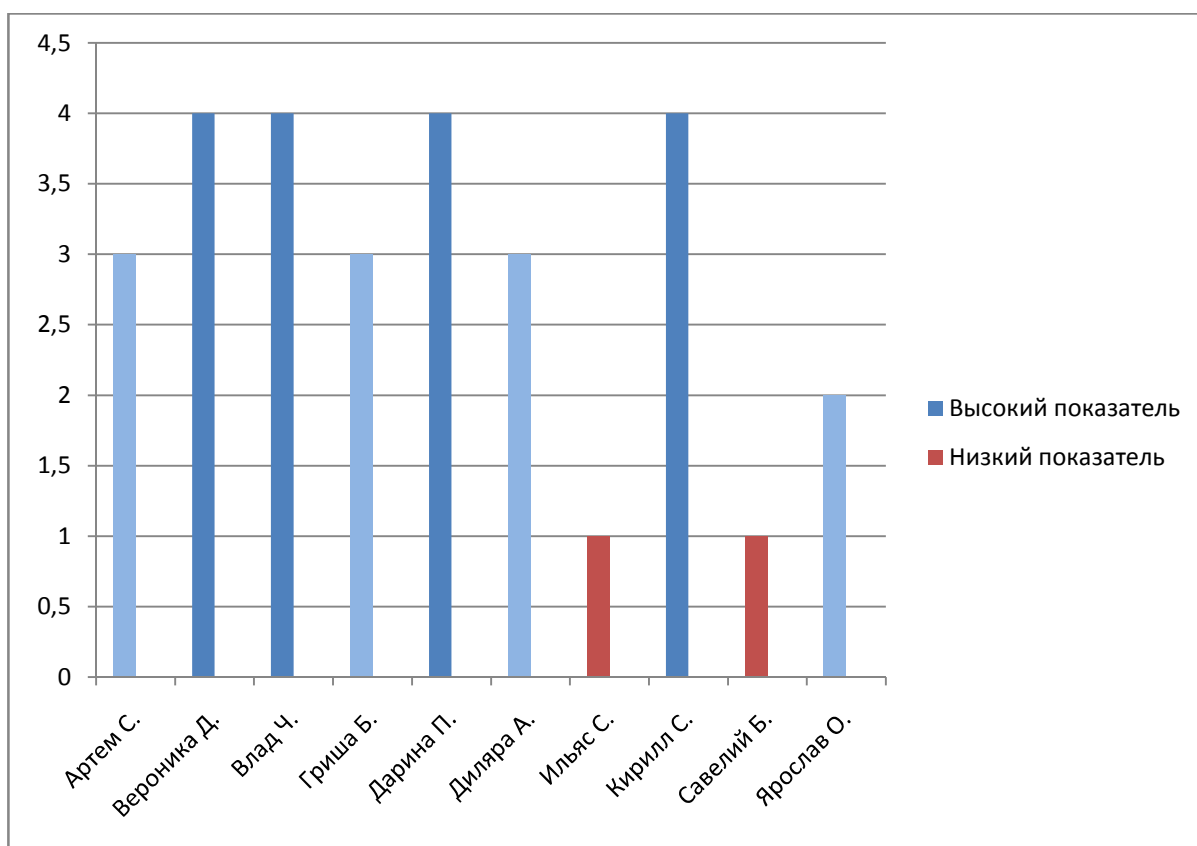
5 баллов – все звуки сохранены;

4 балла – нарушена одна фонетическая группа (искажения, замены, смешения, пропуски);

3 балла – нарушены две фонетические группы (искажения, замены, смешения, пропуски);

2 балла – нарушены три фонетические группы (искажения, замены, смешения, пропуски);

1 балл – нарушено четыре и более фонетических групп (искажения, замены, смешения, пропуски).



**Рис. 9.** Анализ результатов фонетической стороны речи

**Результаты обследования фонематического слуха  
констатирующего эксперимента**

Испытуемые	Опознавание различных фонем	Различение фонем, близких по способу и месту образования, по акустическим признакам	Повторение слогового ряда	Выделение исследуемого звука среди слогов и слов	Средний балл
Артем С.	3	3	4	3	3,3
Вероника Д.	4	3	4	3	3,5
Влад Ч.	3	3	3	3	3
Гриша Б.	3	3	3	3	3
Дарина П.	4	4	4	4	4
Диляра А.	3	3	4	3	3,3
Ильяс С.	3	2	3	3	2,8
Кирилл С.	3	3	3	3	3
Савелий Б.	2	3	3	3	2,8
Ярослав О.	3	3	3	3	3
Средний балл	3,1	3	3,4	3,1	

Оценивание фонематического слуха:

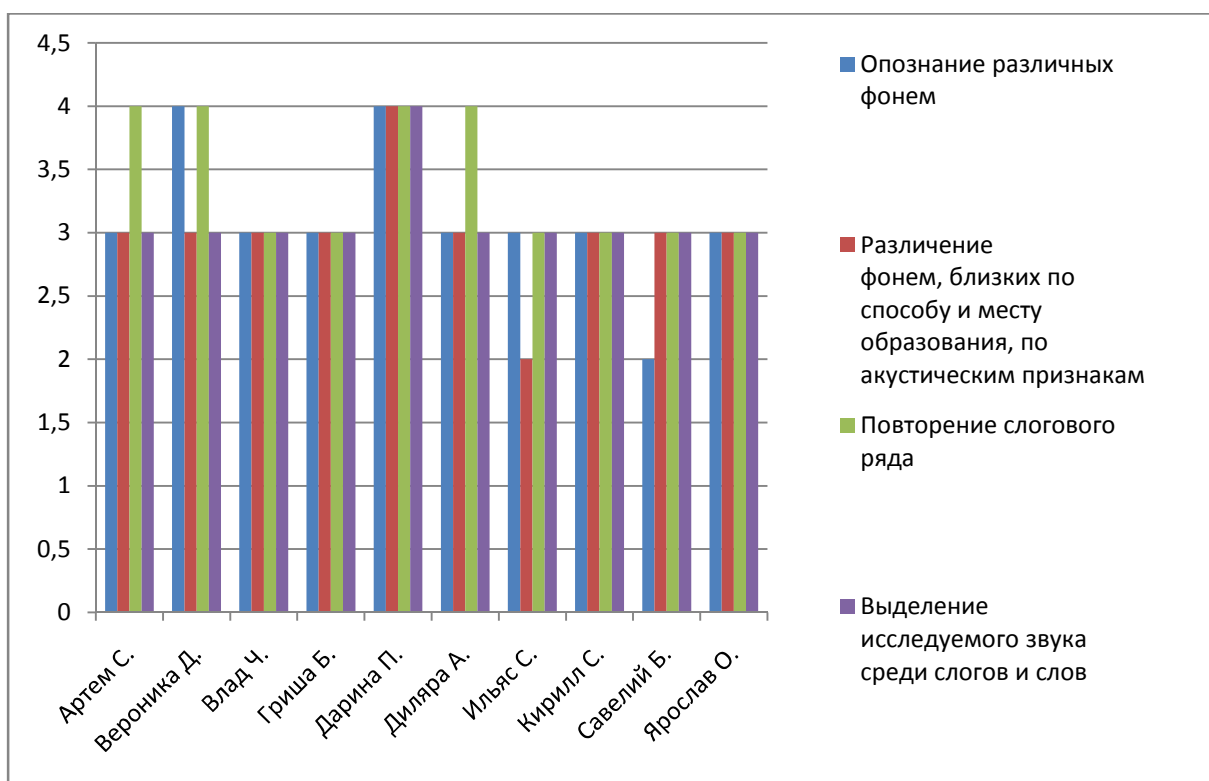
5 баллов – задание выполнено ребенком самостоятельно, точно с первого предъявления;

4 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но допущено 1 – 2 ошибки;

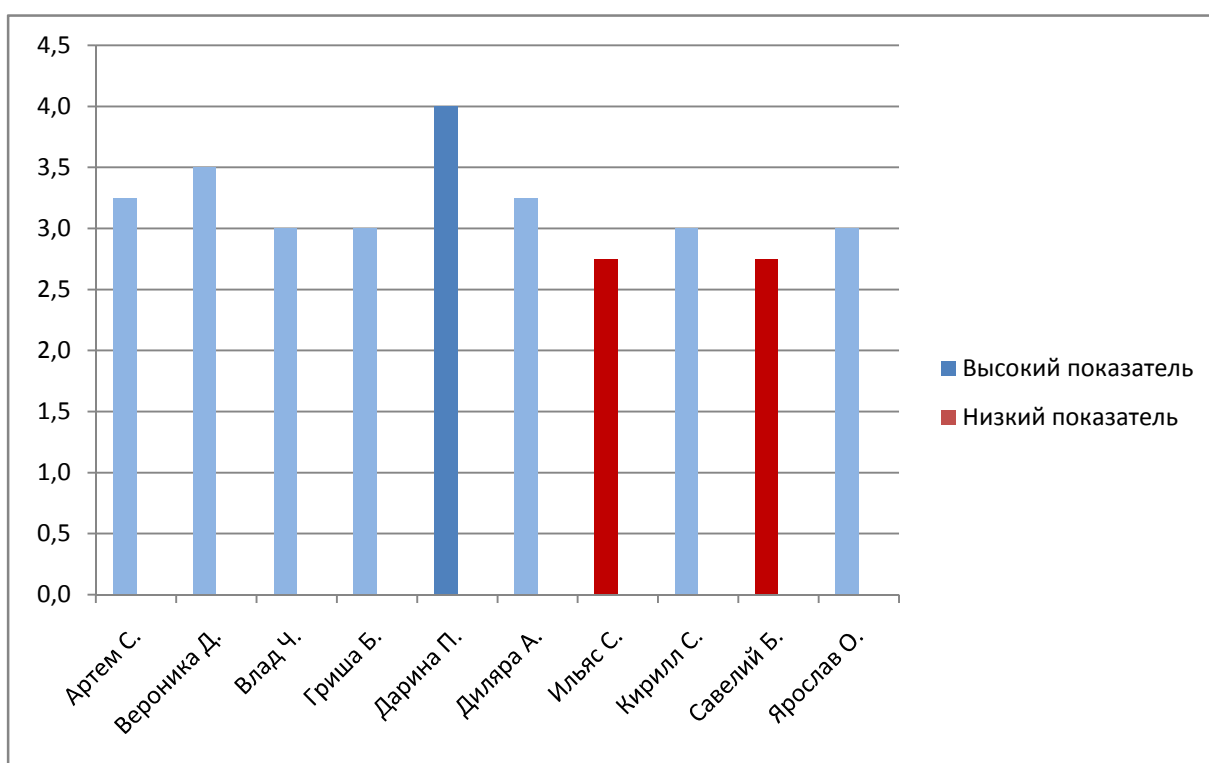
3 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но количество ошибок возросло до 3;

2 балла – ребенок пытался справиться с заданием, но допустил до 5 ошибок, помощь логопеда не помогала;

1 балл – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять.



**Рис. 10.** Результаты обследования фонематического слуха



**Рис. 11.** Анализ результатов фонематического слуха



**Результаты обследования фонематического восприятия  
констатирующего эксперимента**

Испытуемые	Определить количество звуков в словах	Выделить последовательно каждый звук в слове	Определить место звука в слове		Сравнить слова по звуковому составу		Средний балл
			1	2	1	2	
Артем С.	+	+	-	+	-	+	4
Вероника Д.	+	+	+	+	+	+	5
Влад Ч.	-	-	-	+	-	+	3
Гриша Б.	+	+	-	+	+	+	4
Дарина П.	+	+	+	+	+	+	5
Диляра А.	-	+	-	+	-	+	4
Ильяс С.	+	+	-	+	+	+	4
Кирилл С.	-	+	-	+	-	+	3
Савелий Б.	-	-	-	+	-	+	3
Ярослав О.	-	+	+	+	-	+	4

Оценивание фонематического восприятия:

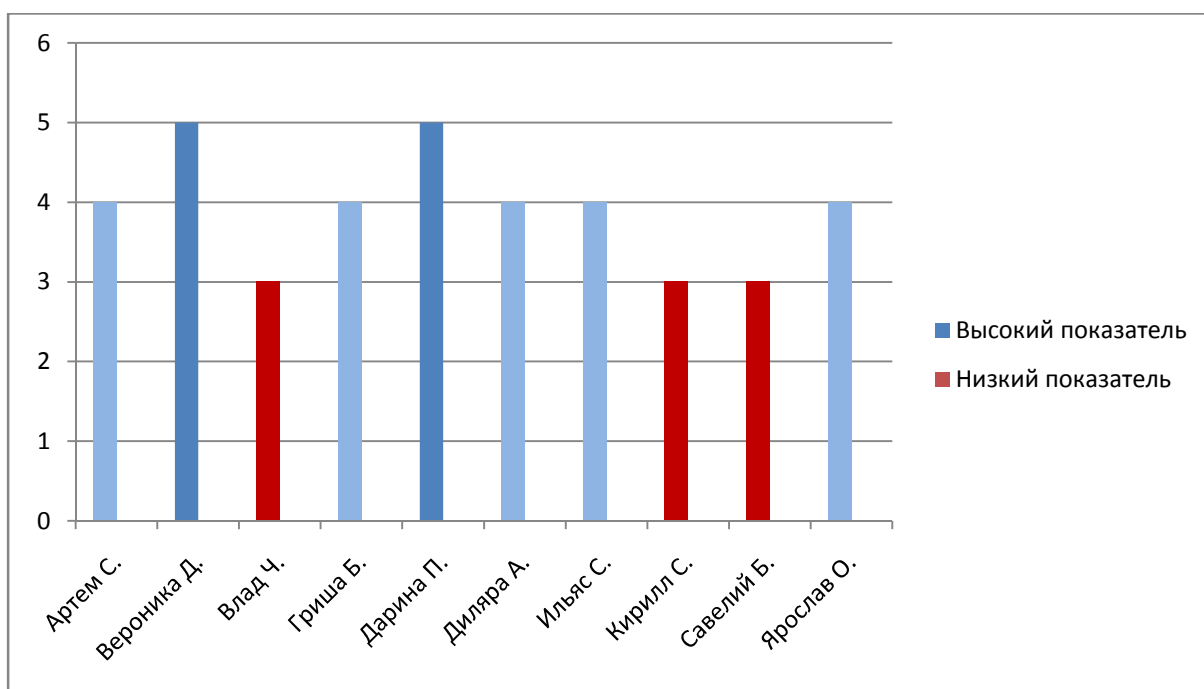
5 баллов – задание выполнено ребенком самостоятельно, точно с первого предъявления;

4 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но допущено 1 – 2 ошибки;

3 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но количество ошибок возросло до 3;

2 балла – ребенок пытался справиться с заданием, но допустил до 5 ошибок, помощь логопеда не помогала;

1 балл – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять.



*Рис. 12. Анализ результатов фонематического восприятия*

**Результаты обследования грамматического строя  
констатирующего эксперимента**

Испытуемые	Связная речь			Словоизменение	Словообразование	Средний балл
	1	2	3			
Артем С.	3	3	4	3	3	3,2
Вероника Д.	4	4	4	3	4	3,8
Влад Ч.	3	3	4	3	3	3,2
Гриша Б.	4	4	4	4	3	3,8
Дарина П.	4	4	4	4	4	4
Диляра А.	3	4	3	3	3	3,2
Ильяс С.	4	3	4	3	4	3,6
Кирилл С.	3	3	4	3	3	3,2
Савелий Б.	3	3	3	3	3	3
Ярослав О.	3	3	3	3	3	3
Средний балл	3,4	3,4	3,7	3,2	3,3	

Оценивание грамматического строя:

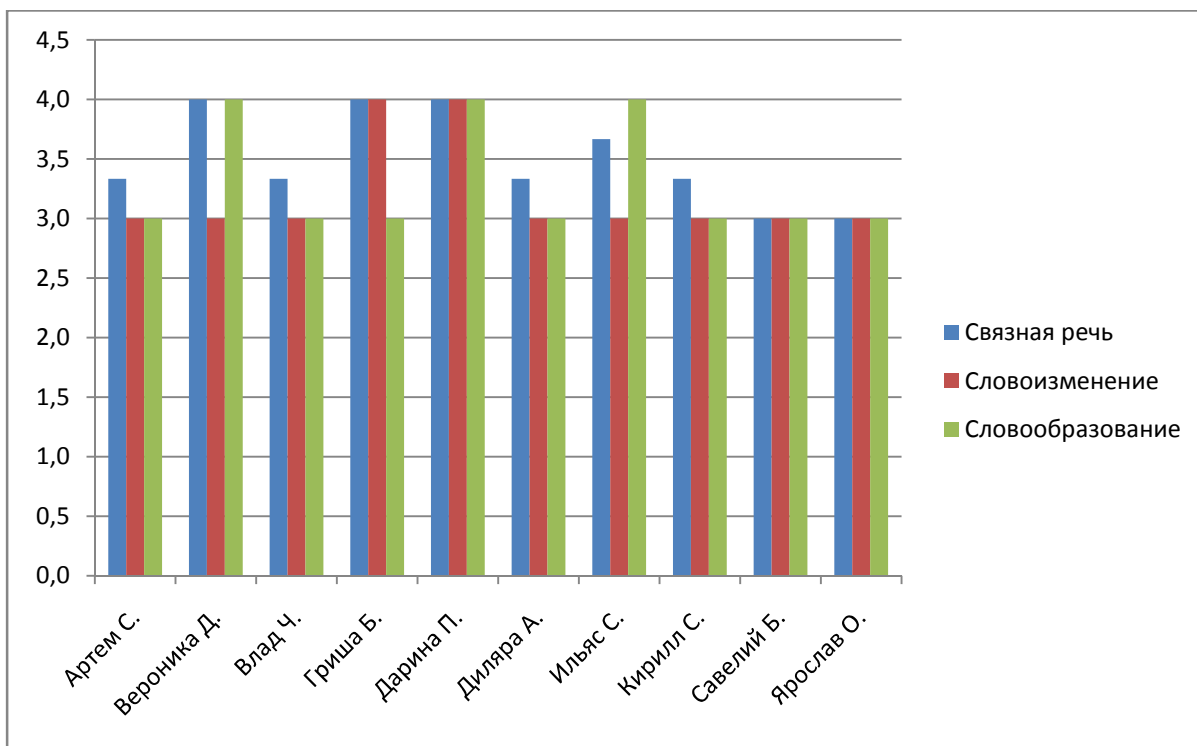
5 баллов – ребёнок выполняет задание полностью и самостоятельно;

4 балла – ребёнок правильно выполняет задания, но с помощью взрослого;

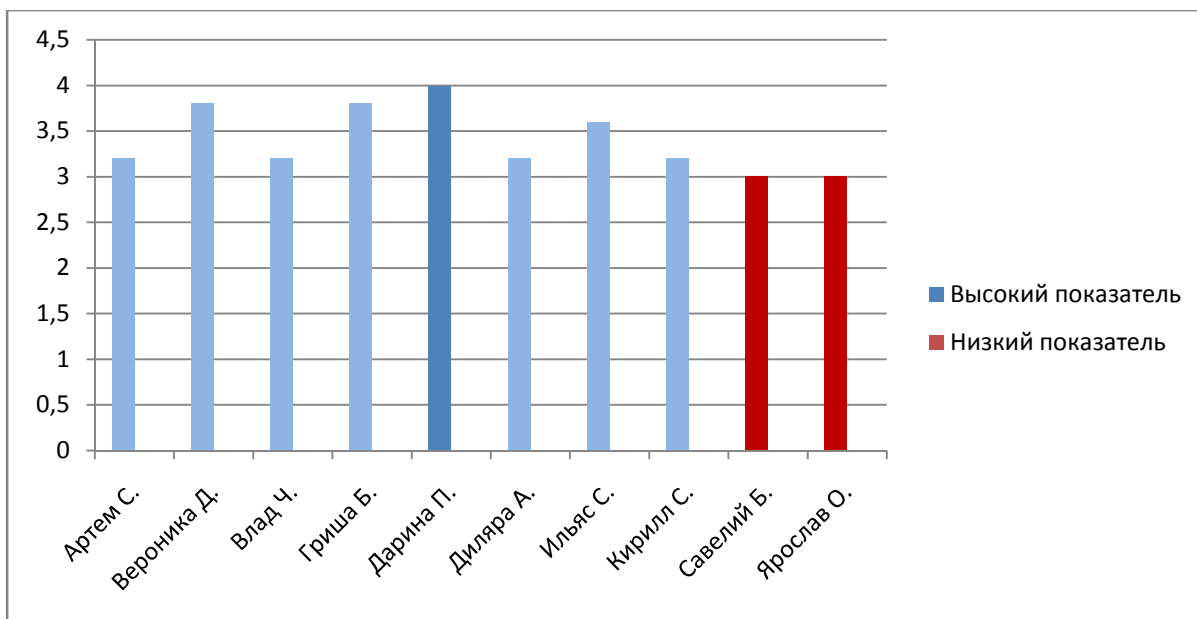
3 балла – ребёнок выполняет задания с ошибками с помощью взрослого;

2 балла – ребёнок не справляется с заданиями даже с помощью взрослого, допускает множественные ошибки;

1 балл – ребёнок совсем не справляется с заданиями даже с помощью взрослого, не понимает задание.



**Рис. 13.** Результаты обследования грамматического строя



**Рис. 14.** Анализ результатов грамматического строя

**Результаты обследования письма по слуху констатирующего  
эксперимента**

Испытуемые	Запись букв			Запись слогов						Дикт ант слов	Зап ись пре дло жен ия	Дик тант текс та	Сред ний балл
	1	2	3	1	2	3	4	5	6				
Артём С.	4	4	5	5	4	5	4	4	4	3	3	3	4,0
Вероника Д.	4	5	4	5	4	5	4	4	5	4	3	3	4,2
Влад Ч.	2	1	4	3	4	4	3	1	1	1	1	1	2,2
Гриша Б.	4	3	3	5	4	4	4	4	4	4	3	3	3,8
Дарина П.	4	4	4	4	5	5	3	4	4	4	4	3	4,0
Диляра А.	4	5	4	3	5	4	4	1	5	4	3	3	3,8
Ильяс С.	3	3	4	4	1	5	4	3	3	4	2	3	3,3
Кирилл С.	2	3	4	5	4	3	4	4	4	4	2	3	3,5
Савелий Б.	4	4	4	5	5	5	4	5	4	4	2	3	4,1
Ярослав О.	4	4	4	4	4	5	4	3	5	3	3	3	3,8

Оценивание письма по слуху:

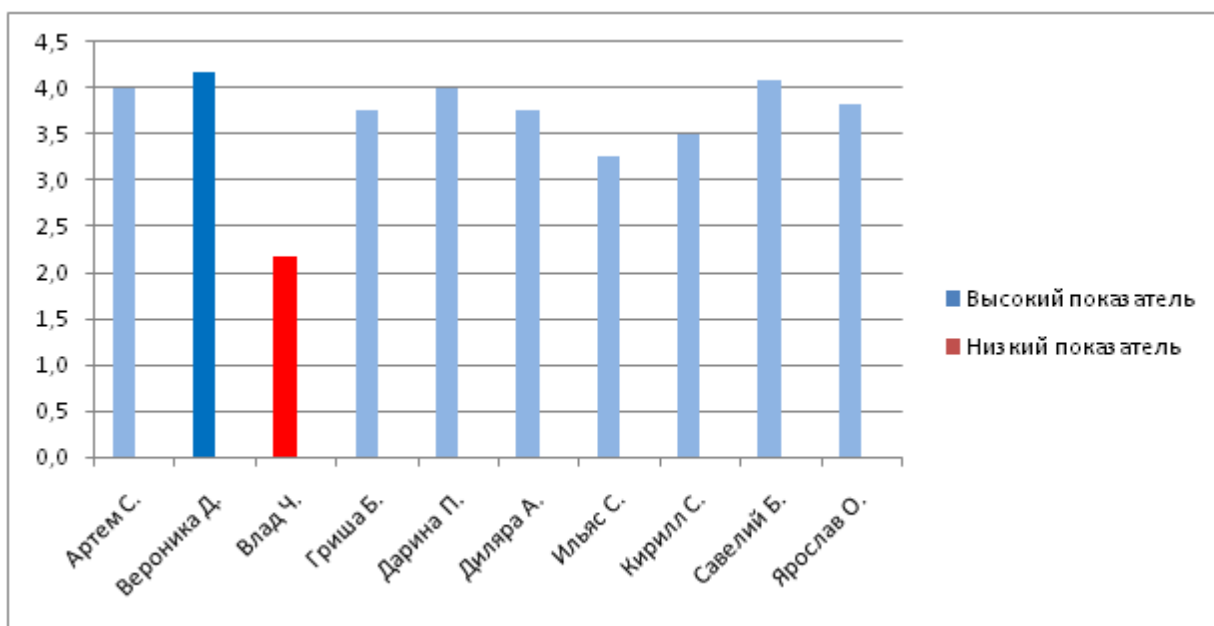
5 баллов – задание выполнено ребенком самостоятельно, точно с первого предъявления;

4 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но допущено 1 – 2 ошибки;

3 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но количество ошибок возросло до 3;

2 балла – ребенок пытался справиться с заданием, но допустил до 5 ошибок, помощь логопеда не помогала;

1 балл – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять.



*Рис. 16. Анализ результатов письма по слуху*

**Результаты обследования списывания констатирующего  
эксперимента**

Испытуемые	Списывание рукописными буквами с печатного образца					Списывание печатными буквами с рукописного образца					Средний балл
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Артем С.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Вероника Д.	5	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4,3
Влад Ч.	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3,3
Гриша Б.	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	3,6
Дарина П.	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4,2
Диляра А.	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	3,7
Ильяс С.	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3,5
Кирилл С.	3	4	4	4	1	4	3	3	3	3	3,2
Савелий Б.	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3,2
Ярослав О.	3	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3,3

Оценивание списывания:

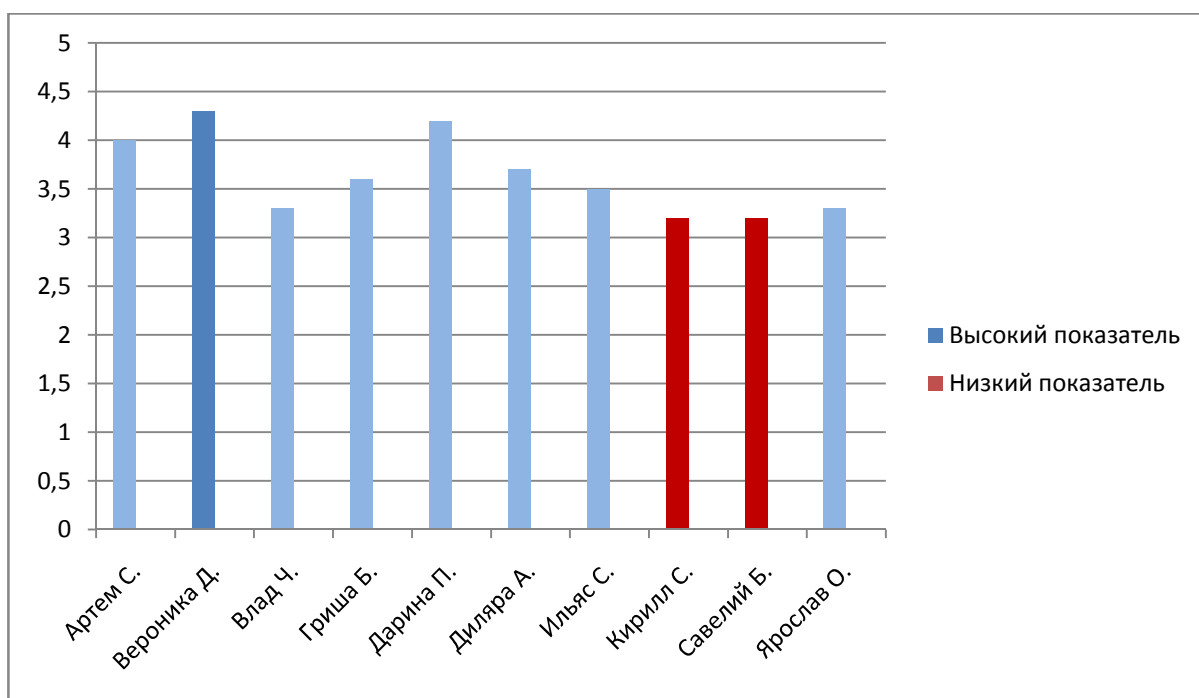
5 баллов – задание выполнено ребенком самостоятельно, точно с первого предъявления;

4 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но допущено 1 – 2 ошибки;

3 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но количество ошибок возросло до 3;

2 балла – ребенок пытался справиться с заданием, но допустил до 5 ошибок, помощь логопеда не помогала;

1 балл – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять.



**Рис. 17.** Анализ результатов списывания



**Результаты обследования самостоятельного письма  
констатирующего эксперимента**

Испытуемые	Самостоятельное письмо						Средний балл
	1	2	3	4	5	6	
Артем С.	2	4	4	4	3	2	3,2
Вероника Д.	4	4	4	4	3	3	3,7
Влад Ч.	2	3	3	3	2	2	2,5
Гриша Б.	4	3	3	3	4	4	3,5
Дарина П.	4	5	4	3	3	3	3,7
Диляра А.	3	4	3	3	3	3	3,2
Ильяс С.	3	4	3	3	3	3	3,2
Кирилл С.	2	4	3	1	3	3	2,7
Савелий Б.	3	3	3	1	1	2	2,2
Ярослав О.	3	3	3	1	2	1	2,2

Оценивание самостоятельного письма:

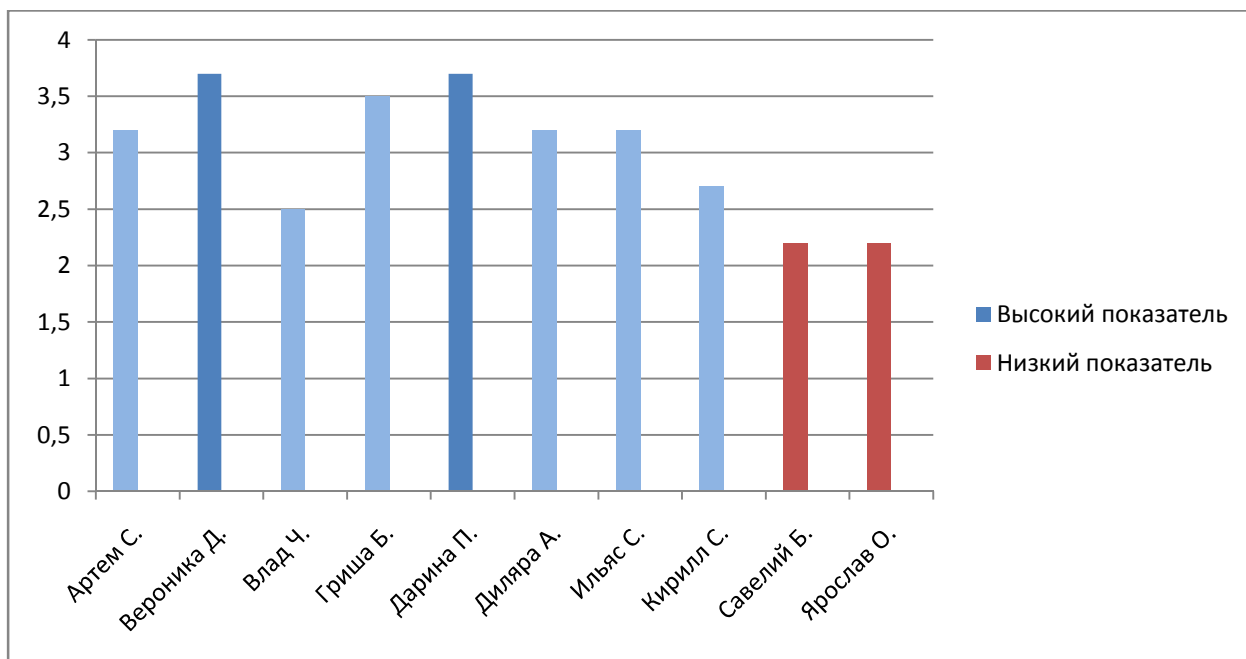
5 баллов – задание выполнено ребенком самостоятельно, точно с первого предъявления;

4 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но допущено 1 – 2 ошибки;

3 балла – задание выполнено ребенком самостоятельно, но количество ошибок возросло до 3;

2 балла – ребенок пытался справиться с заданием, но допустил до 5 ошибок, помощь логопеда не помогала;

1 балл – ребенок с заданием не справился или отказался выполнять.



**Рис. 18.** Анализ результатов самостоятельного письма

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Для закрепления слогового анализа и синтеза предлагались следующие задания:

- 1) Повторить слово по слогам. Сосчитать количество слогов.
- 2) Определить количество слогов в названных словах, поднять соответствующую цифру.
- 3) Разложить картинки в два ряда в зависимости от количества слогов в их названии. Предлагаются картинки, в названиях которых 2-3- слога.
- 4) Выделить первый слог из названий картинок, записать его. Объединить слоги в слово, предложение, прочитав полученное слово, предложение. (Пример: «улей», «домик», «машина», «луна», «жаба» - после выделения первых слогов получается предложения – «У дома лужа»).
- 5) Определить пропущенный слог в слове с помощью картинки: \_\_\_\_буз, лод\_\_\_\_, ка\_\_\_\_, ка\_\_\_\_даш.
- 6) Составить слово из слогов, данных в беспорядке (нок, цып, ле, точ, лас, ка).
- 7) Выделить из предложения слова, состоящие из определенного количества слогов.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 23

### Перспективное планирование коррекционной работы (Артем С.)

<i>№ n/n</i>	<i>Направление (вид) коррекционной работы</i>	<i>Содержание коррекционной работы</i>
1	Моторная сфера	<p>1.Общая моторика</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие статической координации движений.</li> <li>• Развитие динамической координации движений.</li> <li>• Развитие ритмического чувства.</li> </ul> <p>2.Мелкая моторика</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие статической координации движений.</li> <li>• Развитие динамической координации движений.</li> </ul> <p>3.Артикуляционная моторика</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие двигательной функции нижней челюсти.</li> <li>• Развитие двигательной функции языка.</li> </ul> <p>4.Лицевая моторика</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие объёма и качества движений мышц лба.</li> <li>• Развитие объёма и качества движений мышц глаз.</li> </ul>
2	Звукопроизношение	<p>Шипящие: -постановка [Ш]; -автоматизация [Ш]; -постановка Ж Автоматизация Ж Постановка Щ Автоматизация Щ</p>
3	Фонематический слух	<p>1.Учить дифференцировать на слух свистящие-шипящие ([С]-[Ш]); 2.Дифференцировать на слух сонорные звуки ([Р]-[Л]).</p>
4	Фонематическое восприятие	<p>Развитие фонематического восприятия: упражнять в определении количества звуков в словах, в выделении последовательно каждого звука в слове, в определении места звука в слове.</p>
5	Развитие интонационной стороны	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Учить воспринимать и воспроизводить ритмы.</li> <li>• Формировать интонационную выразительность в экспрессивной речи: развивать силу, высоту голоса.</li> </ul>
6	Грамматический строй речи	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Активизировать словообразовательные процессы: словосложение, прилагательные с различными значениями соотнесенности.</li> <li>• Совершенствовать навыки подбора и употребления антонимов-глаголов, прилагательных, существительных.</li> <li>• Упражнять в подборе синонимов.</li> <li>• Учить дифференцировать и использовать в речи простые и сложные предлоги.</li> <li>• Учить образовывать сравнительную степень прилагательных.</li> <li>• Развивать понимание и учить объяснять переносное значение выражений.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Учить преобразовывать одну грамматическую категорию в другую.</li> <li>• Образование притяжательных прилагательных.</li> <li>• Работа по пониманию и употреблению простых предлогов.</li> <li>• Работа над правильным согласованием существительных с числительными.</li> <li>• Работа над образованием множественного числа существительных в именительном и родительном падежах.</li> <li>• Образование относительных и притяжательных прилагательных.</li> <li>• Образование единственного и множественного числа существительных в дательном и предложном падежах.</li> <li>• Изучение слов-исключений при образовании множественного числа.</li> <li>• Образование уменьшительно-ласкательной и увеличительной форм существительных.</li> <li>• Образование уменьшительно-ласкательной формы прилагательных.</li> </ul>
7	Развитие навыков чтения и письма	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Продолжить развивать оптико-пространственные ориентировки.</li> <li>• Совершенствовать графо-моторные навыки.</li> <li>• Формировать навык беглого, сознательного, послогового чтения коротких рассказов.</li> <li>• Закреплять связи звука и буквы.</li> <li>• Закреплять знания орфографических правил.</li> </ul>

Таблица 24

### Перспективное планирование коррекционной работы (Влад Ч.)

<i>№ п/п</i>	<i>Направление (вид) коррекционной работы</i>	<i>Содержание коррекционной работы</i>
1	Моторная сфера	<p>1.Общая моторика</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие статической координации движений.</li> <li>• Развитие динамической координации движений.</li> <li>• Развитие ритмического чувства.</li> </ul> <p>2.Мелкая моторика</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие статической координации движений.</li> <li>• Развитие динамической координации движений.</li> </ul> <p>3.Артикуляционная моторика</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие двигательной функции нижней челюсти.</li> <li>• Развитие двигательной функции языка.</li> </ul> <p>4.Лицевая моторика</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие объёма и качества движений мышц лба.</li> <li>• Развитие объёма и качества движений мышц глаз.</li> </ul>
2	Звукопроизношение	<p>Шипящие:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-постановка [Ш];</li> <li>-автоматизация [Ш];</li> </ul>

		Постановка Ж Автоматизация Ж -дифференциация [Ж]- [Ш] -дифференциация [Ж]- [З]
3	Фонематический слух	1. Учить дифференцировать на слух свистящие-шипящие ([С]-[Ш], ц-ч); 2. Дифференцировать на слух сонорные звуки ([Р]-[Л]); 3. Дифференцировать на слух твёрдые-мягкие звуки ([Р]-[РЬ]).
4	Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: -упражнять в определении количества звуков в словах, в выделении последовательно каждого звука в слове, в определении места звука в слове.
5	Развитие интонационной стороны	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Учить воспринимать и воспроизводить ритмы.</li> <li>• Формировать интонационную выразительность в экспрессивной речи: развивать силу, высоту голоса.</li> </ul>
6	Грамматический строй речи	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Активизировать словообразовательные процессы: словосложение, прилагательные с различными значениями соотнесенности.</li> <li>• Совершенствовать навыки подбора и употребления антонимов-глаголов, прилагательных, существительных.</li> <li>• Упражнять в подборе синонимов.</li> <li>• Учить дифференцировать и использовать в речи простые и сложные предлоги.</li> <li>• Учить образовывать сравнительную степень прилагательных.</li> <li>• Развивать понимание и учить объяснять переносное значение выражений.</li> <li>• Учить преобразовывать одну грамматическую категорию в другую.</li> <li>• Образование притяжательных прилагательных.</li> <li>• Работа по пониманию и употреблению простых предлогов.</li> <li>• Работа над правильным согласованием существительных с числительными.</li> <li>• Работа над образованием множественного числа существительных в именительном и родительном падежах.</li> <li>• Образование относительных и притяжательных прилагательных.</li> <li>• Образование единственного и множественного числа существительных в дательном и предложном падежах.</li> <li>• Изучение слов-исключений при образовании множественного числа.</li> <li>• Образование уменьшительно-ласкательной и увеличительной форм существительных.</li> <li>• Образование уменьшительно-ласкательной формы прилагательных.</li> </ul>
7	Развитие навыков чтения и письма	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Продолжить развивать оптико-пространственные ориентировки.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Совершенствовать графо-моторные навыки.</li> <li>• Формировать навык беглого, сознательного, послогового чтения коротких рассказов.</li> <li>• Закреплять связи звука и буквы.</li> <li>• Закреплять знания орфографических правил.</li> </ul>
--	--	---

Таблица 25

**Перспективное планирование коррекционной работы (Кирилл С.)**

<i>№ п/п</i>	<i>Направление (вид) коррекционной работы</i>	<i>Содержание коррекционной работы</i>
1	Моторная сфера	1.Общая моторика <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие статической координации движений.</li> <li>• Развитие динамической координации движений.</li> <li>• Развитие ритмического чувства.</li> </ul> 2.Мелкая моторика <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие статической координации движений.</li> <li>• Развитие динамической координации движений.</li> </ul> 3.Артикуляционная моторика <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие двигательной функции нижней челюсти.</li> <li>• Развитие двигательной функции языка.</li> </ul> 4.Лицевая моторика <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие объёма и качества движений мышц лба.</li> <li>• Развитие объёма и качества движений мышц глаз.</li> </ul>
2	Звукопроизношение	Шипящие: -постановка [Ш]; -дифференциация [Ш]-[Щ]. Сонорные: -постановка Р автоматизация [Р]; -дифференциация [Р]-[РЬ]; -постановка [Л]; -автоматизация [Л]; -дифференциация [Л]-[Л].
3	Фонематический слух	Учить дифференцировать на слух свистящие-шипящие ([З]-[с], ж-ш).
4	Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: упражнять в определении количества звуков в словах, в выделении последовательно каждого звука в слове, в определении места звука в слове.
5	Развитие интонационной стороны	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Учить воспринимать и воспроизводить ритмы.</li> <li>• Формировать интонационную выразительность в экспрессивной речи: развивать силу, высоту голоса.</li> </ul>
6	Грамматический строй речи	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Активизировать словообразовательные процессы: словосложение, прилагательные с различными значениями соотнесенности.</li> <li>• Совершенствовать навыки подбора и употребления</li> </ul>

		<p>антонимов-глаголов, прилагательных, существительных.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Упражнять в подборе синонимов.</li> <li>• Учить дифференцировать и использовать в речи простые и сложные предлоги.</li> <li>• Учить образовывать сравнительную степень прилагательных.</li> <li>• Развивать понимание и учить объяснять переносное значение выражений.</li> <li>• Учить преобразовывать одну грамматическую категорию в другую.</li> <li>• Образование притяжательных прилагательных.</li> <li>• Работа по пониманию и употреблению простых предлогов.</li> <li>• Работа над правильным согласованием существительных с числительными.</li> <li>• Работа над образованием множественного числа существительных в именительном и родительном падежах.</li> <li>• Образование относительных и притяжательных прилагательных.</li> <li>• Образование единственного и множественного числа существительных в дательном и предложном падежах.</li> <li>• Изучение слов-исключений при образовании множественного числа.</li> <li>• Образование уменьшительно-ласкательной и увеличительной форм существительных.</li> <li>• Образование уменьшительно-ласкательной формы прилагательных.</li> </ul>
7	Развитие навыков чтения и письма	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Продолжить развивать оптико-пространственные ориентировки.</li> <li>• Совершенствовать графо-моторные навыки.</li> <li>• Формировать навык беглого, сознательного, послогового чтения коротких рассказов.</li> <li>• Закреплять связи звука и буквы.</li> <li>• Закреплять знания орфографических правил.</li> </ul>

Таблица 26

### Перспективное планирование коррекционной работы (Савелий Б.)

№ n/n	Направление (вид) коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Моторная сфера	<p>1.Общая моторика</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие статической координации движений.</li> <li>• Развитие динамической координации движений.</li> <li>• Развитие ритмического чувства.</li> </ul> <p>2.Мелкая моторика</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие статической координации движений.</li> </ul>



		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие динамической координации движений.</li> </ul> <p>3. Артикуляционная моторика</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие двигательной функции нижней челюсти.</li> <li>• Развитие двигательной функции языка.</li> </ul> <p>4. Лицевая моторика</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие объема и качества движений мышц лба.</li> <li>• Развитие объема и качества движений мышц глаз.</li> </ul>
2	Звукопроизношение	<p>Шипящие:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- постановка [Ш];</li> <li>- автоматизация [Ш];</li> <li>- постановка Ж</li> </ul> <p>Автоматизация Ж</p> <p>Постановка Щ</p> <p>Автоматизация Щ</p>
3	Фонематический слух	<p>1. Учить дифференцировать на слух свистящие-шипящие ([С]-[Ш]);</p> <p>2. Дифференцировать на слух сонорные звуки ([Р]-[Л]);</p>
4	Фонематическое восприятие	<p>Развитие фонематического восприятия:</p> <p>упражнять в определении количества звуков в словах, в выделении последовательно каждого звука в слове, в определении места звука в слове.</p>
5	Развитие интонационной стороны	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Учить воспринимать и воспроизводить ритмы.</li> <li>• Формировать интонационную выразительность в экспрессивной речи: развивать силу, высоту голоса.</li> </ul>
6	Грамматический строй речи	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Активизировать словообразовательные процессы: словосложение, прилагательные с различными значениями соотнесенности.</li> <li>• Совершенствовать навыки подбора и употребления антонимов-глаголов, прилагательных, существительных.</li> <li>• Упражнять в подборе синонимов.</li> <li>• Учить дифференцировать и использовать в речи простые и сложные предлоги.</li> <li>• Учить образовывать сравнительную степень прилагательных.</li> <li>• Развивать понимание и учить объяснять переносное значение выражений.</li> <li>• Учить преобразовывать одну грамматическую категорию в другую.</li> <li>• Образование притяжательных прилагательных.</li> <li>• Работа по пониманию и употреблению простых предлогов.</li> <li>• Работа над правильным согласованием существительных с числительными.</li> <li>• Работа над образованием множественного числа существительных в именительном и родительном падежах.</li> <li>• Образование относительных и притяжательных прилагательных.</li> <li>• Образование единственного и множественного числа существительных в дательном и предложном падежах.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Изучение слов-исключений при образовании множественного числа.</li> <li>• Образование уменьшительно-ласкательной и увеличительной форм существительных.</li> <li>• Образование уменьшительно-ласкательной формы прилагательных.</li> </ul>
7	Развитие навыков чтения и письма	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Продолжить развивать оптико-пространственные ориентировки.</li> <li>• Совершенствовать графо-моторные навыки.</li> <li>• Формировать навык беглого, сознательного, послогового чтения коротких рассказов.</li> <li>• Закреплять связи звука и буквы.</li> <li>• Закреплять знания орфографических правил.</li> </ul>

Таблица 27

### Перспективное планирование коррекционной работы (Ярослав О.)

№ п/п	Направление (вид) коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Моторная сфера	<p>1.Общая моторика</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие статической координации движений.</li> <li>• Развитие динамической координации движений.</li> <li>• Развитие ритмического чувства.</li> </ul> <p>2.Мелкая моторика</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие статической координации движений.</li> <li>• Развитие динамической координации движений.</li> </ul> <p>3.Артикуляционная моторика</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие двигательной функции нижней челюсти.</li> <li>• Развитие двигательной функции языка.</li> </ul> <p>4.Лицевая моторика</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Развитие объёма и качества движений мышц лба.</li> <li>• Развитие объёма и качества движений мышц глаз.</li> </ul>
2	Звукопроизношение	<p>Шипящие:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-постановка [Ш];</li> <li>-автоматизация [Ш];</li> <li>-постановка Ж</li> </ul> <p>Автоматизация Ж</p> <p>Постановка Щ</p> <p>Автоматизация Щ</p>
3	Фонематический слух	<p>1.Учить дифференцировать на слух свистящие-шипящие ([с]-[ш]);</p> <p>2.Дифференцировать на слух сонорные звуки ([Р]-[Л]);</p> <p>3.Дифференцировать на слух твёрдые-мягкие звуки ([л]-[ль]).</p>
4	Фонематическое восприятие	<p>Развитие фонематического восприятия:</p> <p>упражнять в определении количества звуков в словах, в выделении последовательно каждого звука в слове, в определении места звука в слове.</p>
5	Развитие	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Учить воспринимать и воспроизводить ритмы.</li> </ul>

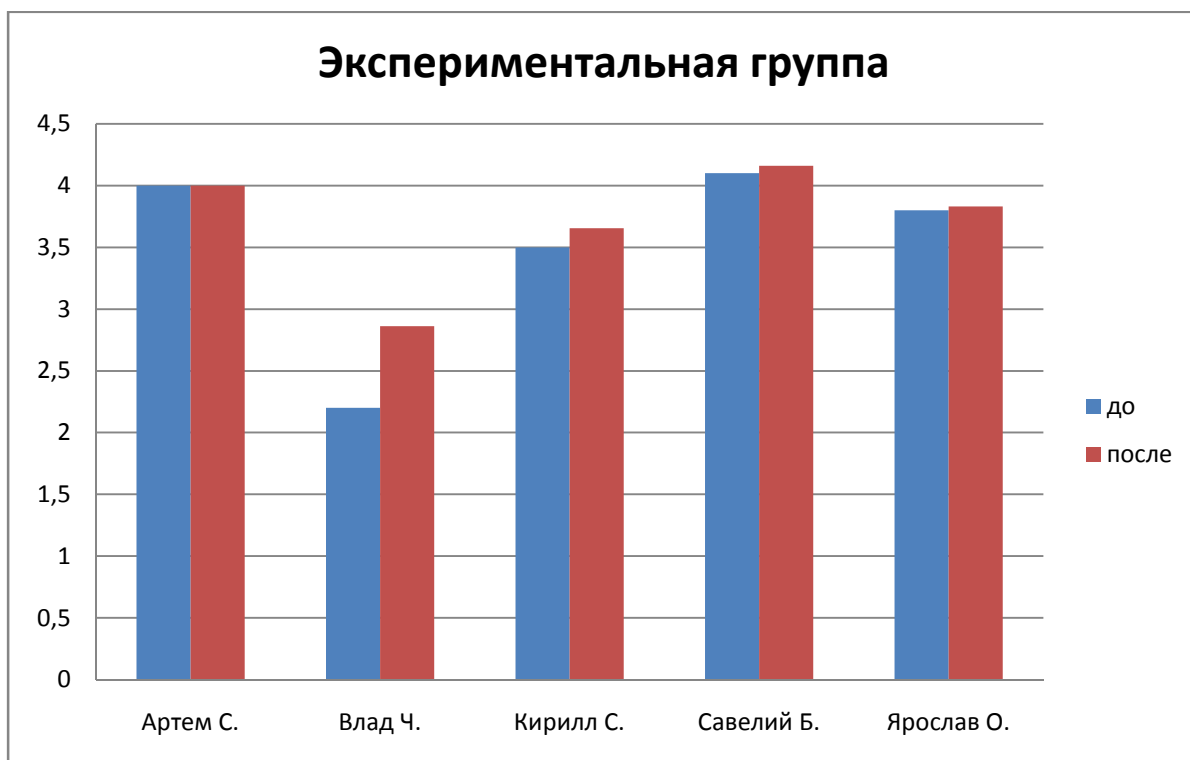
	интонационной стороны	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Формировать интонационную выразительность в экспрессивной речи: развивать силу, высоту голоса.</li> </ul>
6	Грамматический строй речи	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Активизировать словообразовательные процессы: словосложение, прилагательные с различными значениями соотнесенности.</li> <li>• Совершенствовать навыки подбора и употребления антонимов-глаголов, прилагательных, существительных.</li> <li>• Упражнять в подборе синонимов.</li> <li>• Учить дифференцировать и использовать в речи простые и сложные предлоги.</li> <li>• Учить образовывать сравнительную степень прилагательных.</li> <li>• Развивать понимание и учить объяснять переносное значение выражений.</li> <li>• Учить преобразовывать одну грамматическую категорию в другую.</li> <li>• Образование притяжательных прилагательных.</li> <li>• Работа по пониманию и употреблению простых предлогов.</li> <li>• Работа над правильным согласованием существительных с числительными.</li> <li>• Работа над образованием множественного числа существительных в именительном и родительном падежах.</li> <li>• Образование относительных и притяжательных прилагательных.</li> <li>• Образование единственного и множественного числа существительных в дательном и предложном падежах.</li> <li>• Изучение слов-исключений при образовании множественного числа.</li> <li>• Образование уменьшительно-ласкательной и увеличительной форм существительных.</li> <li>• Образование уменьшительно-ласкательной формы прилагательных.</li> </ul>
7	Развитие навыков чтения и письма	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Продолжить развивать оптико-пространственные ориентировки.</li> <li>• Совершенствовать графо-моторные навыки.</li> <li>• Формировать навык беглого, сознательного, послогового чтения коротких рассказов.</li> <li>• Закреплять связи звука и буквы.</li> <li>• Закреплять знания орфографических правил.</li> </ul>

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

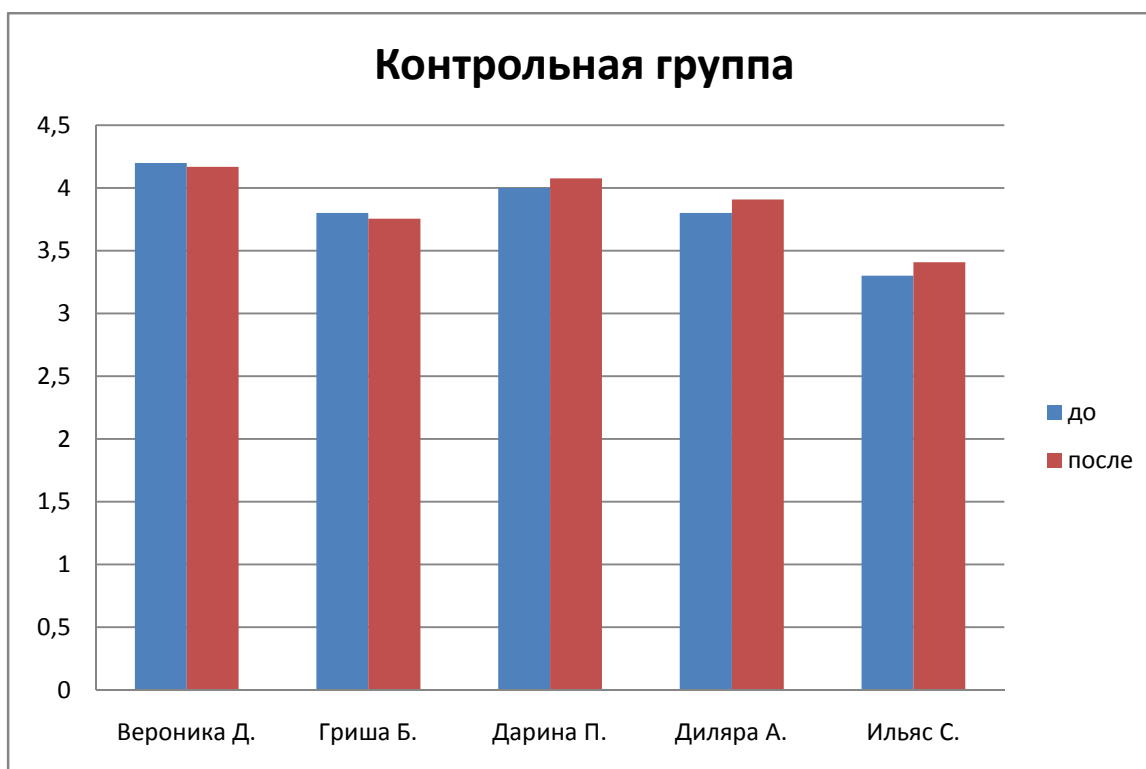
Таблица 28

### Результаты обследования письма по слуху контрольного эксперимента

Испытуемые	Запись букв			Запись слогов						Дикт ант слов	Зап ись пре дло жен ия	Ди кт ан т те кс та	Средн ий балл	
	1	2	3	1	2	3	4	5	6				Конст. эк.	Контр. эк.
Экспериментальная группа														
Артём С.	4	4	5	5	4	5	4	4	4	3	3	3	4	4,0
Влад Ч.	3	2	4	3	4	4	3	3	3	2	2	2	2,2	2,9
Кирилл С.	3	3	4	5	4	3	4	4	4	4	3	3	3,5	3,7
Савелий Б.	4	4	4	5	5	5	4	5	4	4	3	3	4,1	4,2
Ярослав О.	4	4	4	4	4	5	4	3	5	3	3	3	3,8	3,8
Контрольная группа														
Вероника Д.	4	5	4	5	4	5	4	4	5	4	3	3	4,2	4,2
Гриша Б.	4	3	3	5	4	4	4	4	4	4	3	3	3,8	3,8
Дарина П.	4	5	4	4	5	5	3	4	4	4	4	3	4	4,1
Диляра А.	4	5	4	3	5	4	4	3	5	4	3	3	3,8	3,9
Ильяс С.	3	3	4	4	3	5	4	3	3	4	2	3	3,3	3,4



**Рис. 19. Сопоставление результатов обследования письма по слуху**

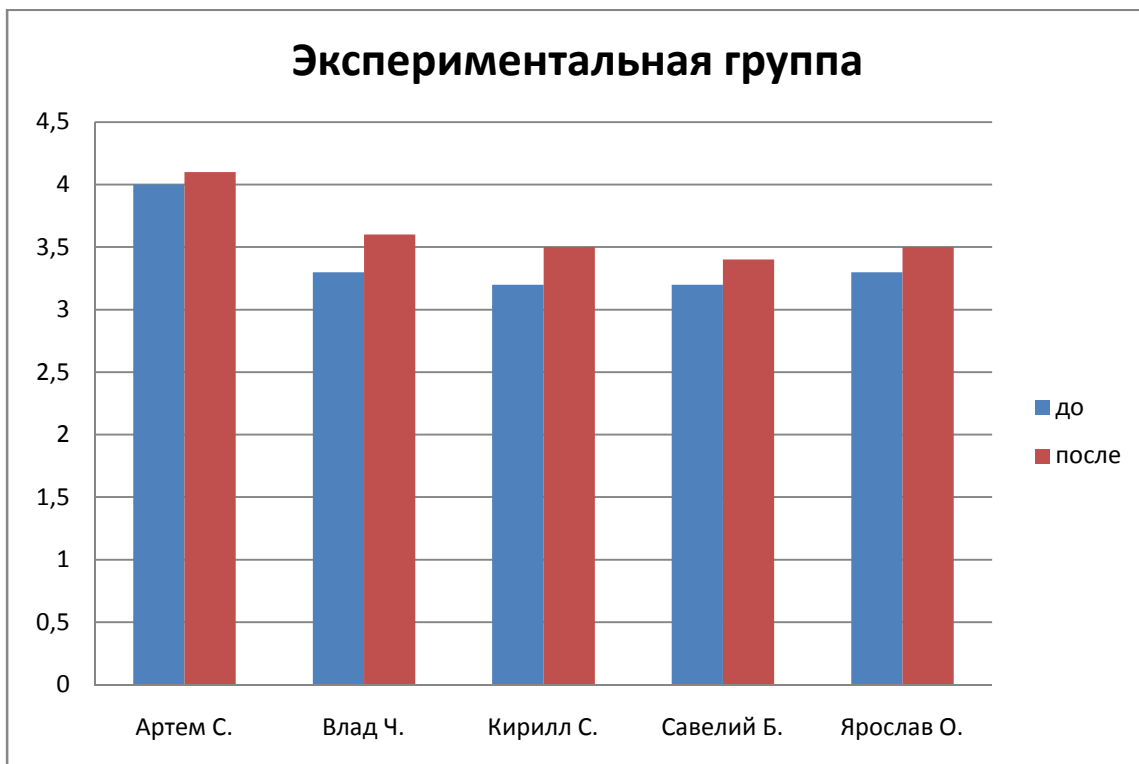


**Рис. 20. Сопоставление результатов обследования письма по слуху**

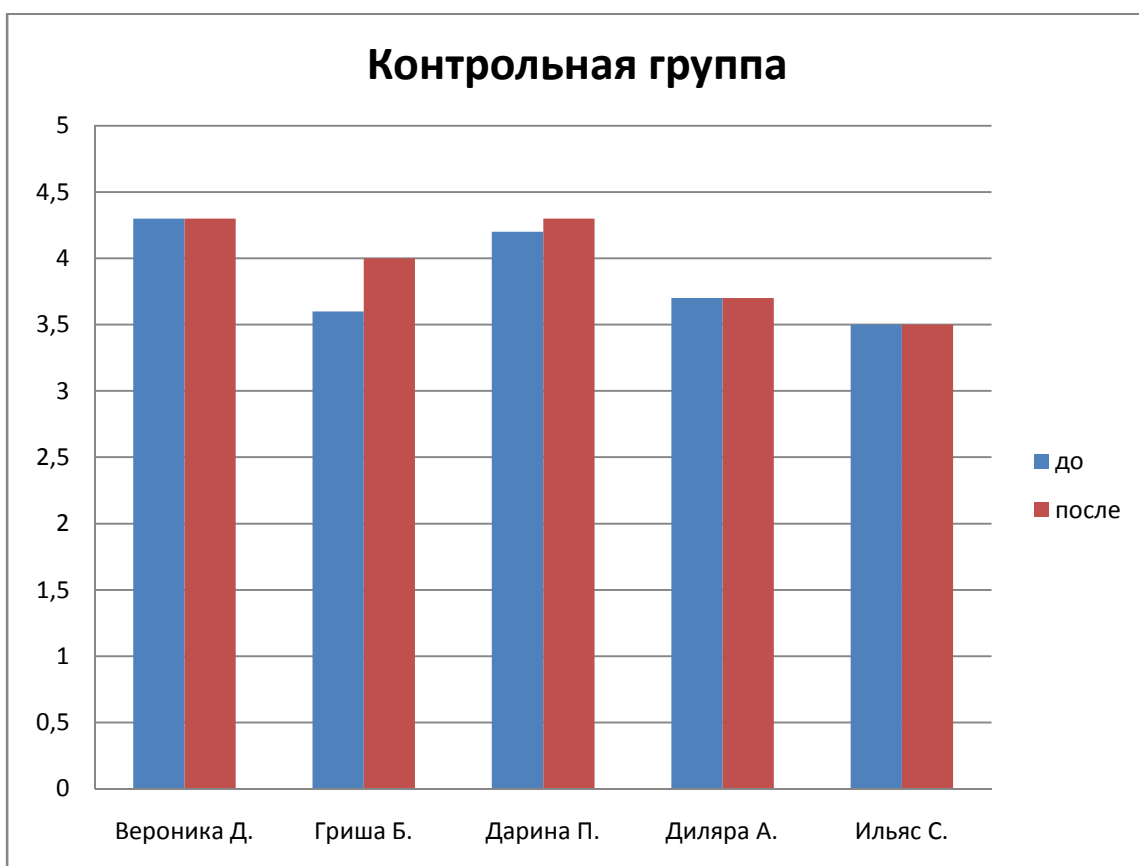
**Таблица 29**

**Результаты обследования списывания контрольного эксперимента**

Испытуемые	Списывание рукописными буквами с печатного образца					Списывание печатными буквами с рукописного образца					Средний балл	
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	Конст. эк.	Контр. эк.
<b>Экспериментальная группа</b>												
Артем С.	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4,1
Влад Ч.	4	4	3	4	4	3	4	3	4	3	3,3	3,6
Кирилл С.	4	4	4	4	3	4	3	3	3	3	3,2	3,5
Савелий Б.	4	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3,2	3,4
Ярослав О.	4	4	4	3	3	4	3	4	3	3	3,3	3,5
<b>Контрольная группа</b>												
Вероника Д.	5	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4,3	4,3
Гриша Б.	4	4	4	5	4	3	4	4	4	4	3,6	4
Дарина П.	5	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4,2	4,3
Диляра А.	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	3,7	3,7
Ильяс С.	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3,5	3,5



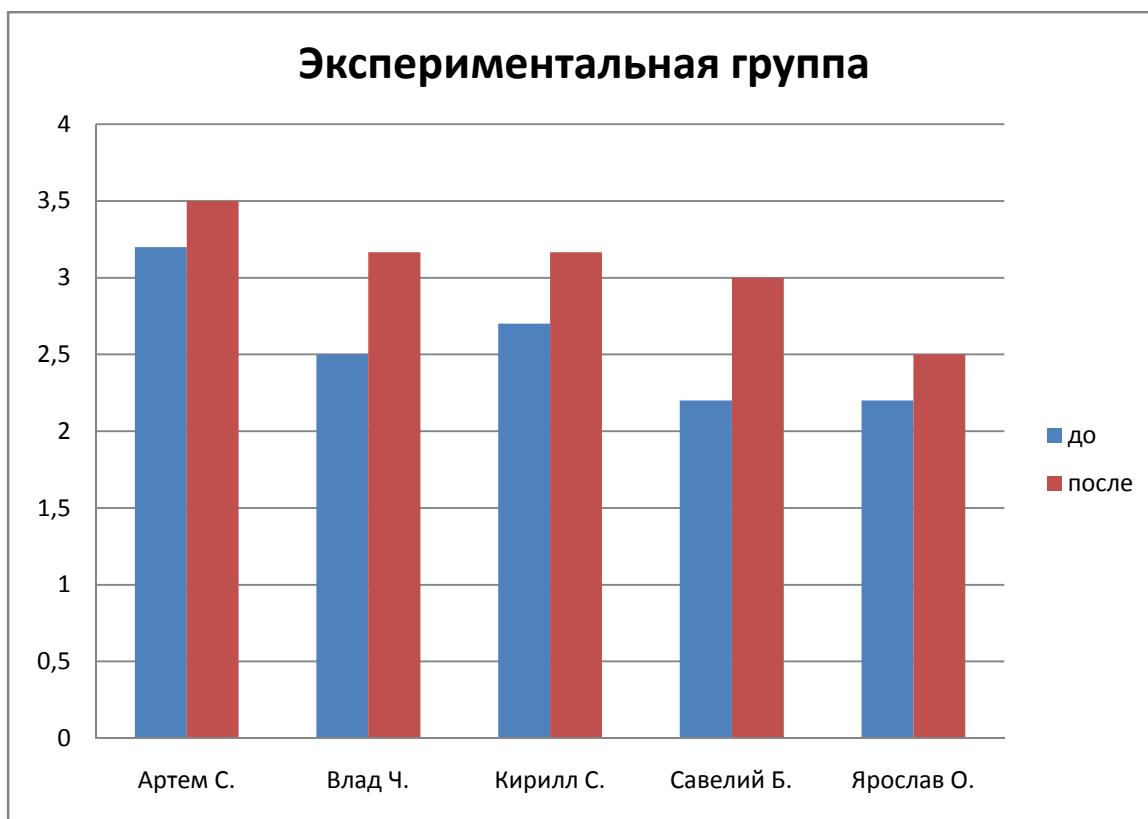
**Рис. 21. Сопоставление результатов обследования списывания**



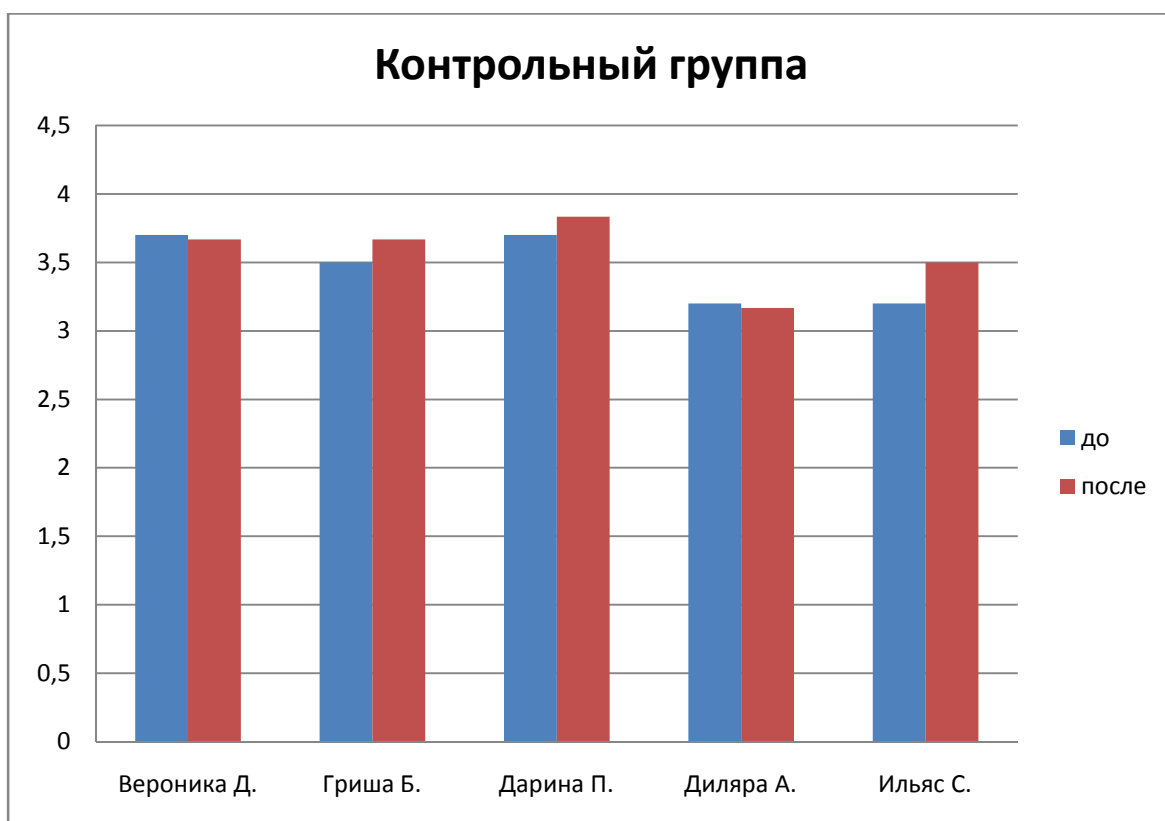
**Рис. 22. Сопоставление результатов обследования списывания**

**Результаты обследования самостоятельного письма  
контрольного эксперимента**

Испытуемые	Самостоятельное письмо						Средний балл	
	1	2	3	4	5	6	Конст. эк.	Контр. эк.
<b>Экспериментальная группа</b>								
Артем С.	3	4	4	4	3	3	3,2	3,5
Влад Ч.	3	4	3	3	3	3	2,5	3,2
Кирилл С.	3	4	3	3	3	3	2,7	3,2
Савелий Б.	4	3	3	3	3	2	2,2	3,0
Ярослав О.	3	3	3	2	2	2	2,2	2,5
<b>Контрольная группа</b>								
Вероника Д.	4	4	4	4	3	3	3,7	3,7
Гриша Б.	4	3	4	3	4	4	3,5	3,7
Дарина П.	4	5	4	3	4	3	3,7	3,8
Диляра А.	3	4	3	3	3	3	3,2	3,2
Ильяс С.	4	4	4	3	3	3	3,2	3,5



**Рис. 23. Сопоставление результатов обследования списывания**

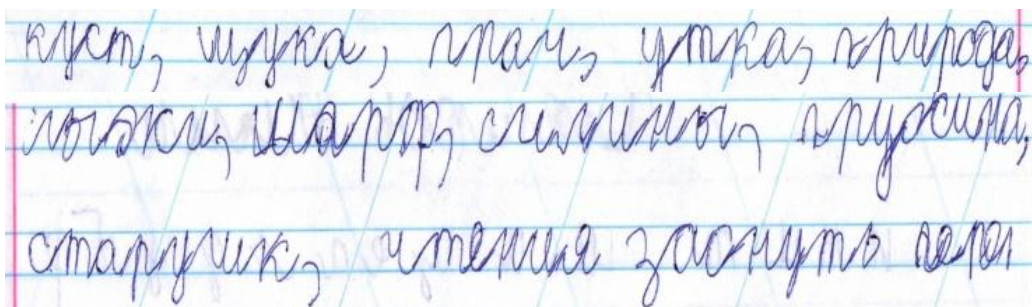


***Рис. 24. Сопоставление результатов обследования списывания***



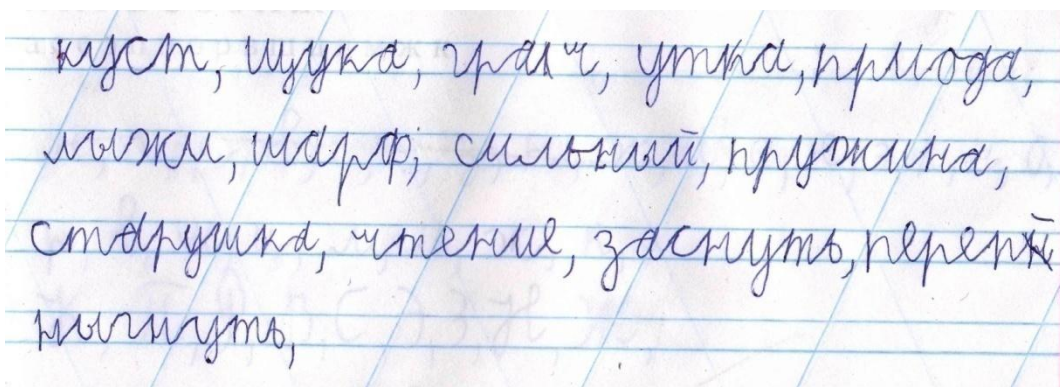
## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

### Образец письма (Артем С.)



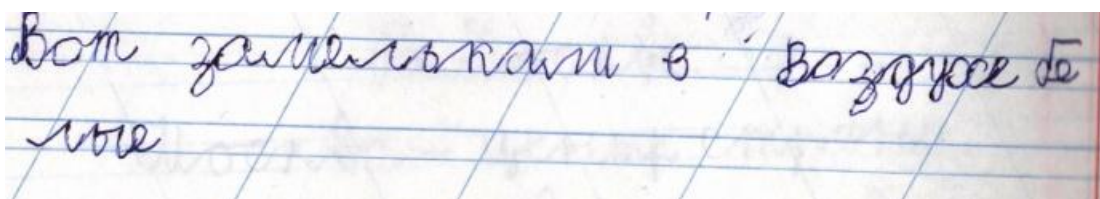
куст, щука, трава, утка, природа,  
ложки, шарф, сильный, пружина,  
старушка, чтение, заснуть, пере-  
писать,

**Рис.25 . Письмо по слуху (до)**



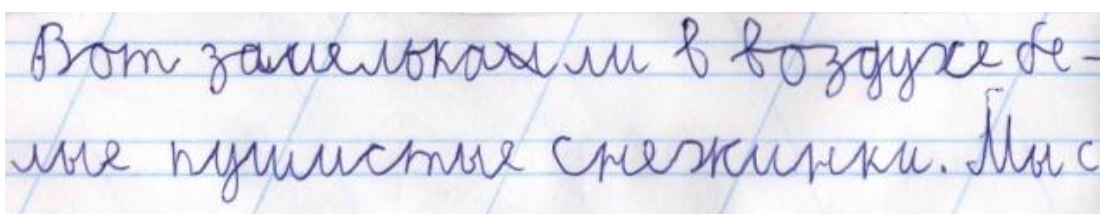
куст, щука, трава, утка, природа,  
ложки, шарф, сильный, пружина,  
старушка, чтение, заснуть, пере-  
писать,

**Рис.26 . Письмо по слуху (после)**



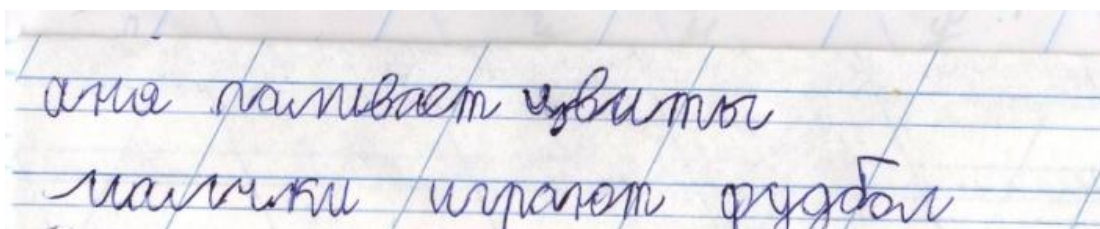
Вот замилькают в воздухе бе-  
лые

**Рис. 27. Списывание (до)**

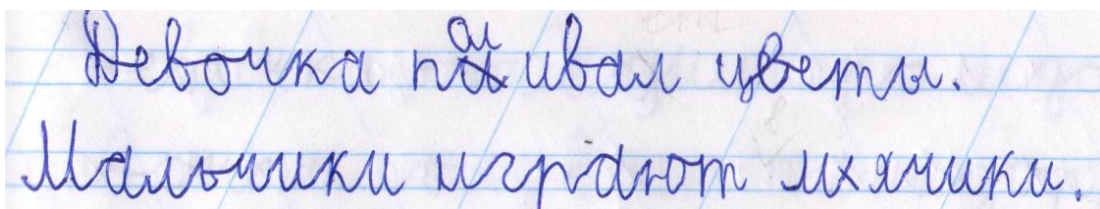


Вот замилькают в воздухе бе-  
лые пушистые снежинки. Мы с

**Рис. 28. Списывание (после)**



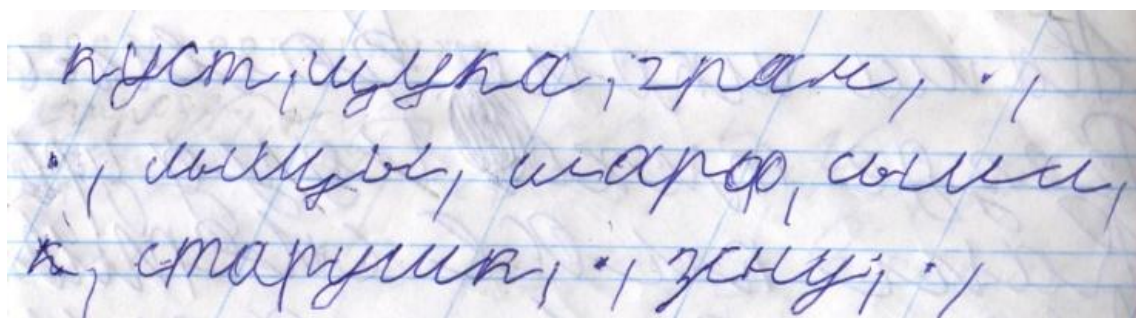
**Рис. 29. Самостоятельное письмо (до)**



**Рис. 30. Самостоятельное письмо (после)**

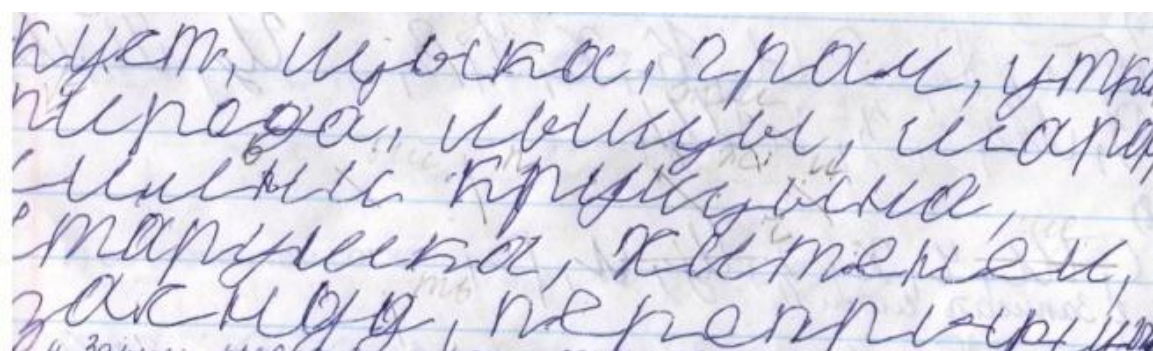


### Образец письма (Влад Ч.)



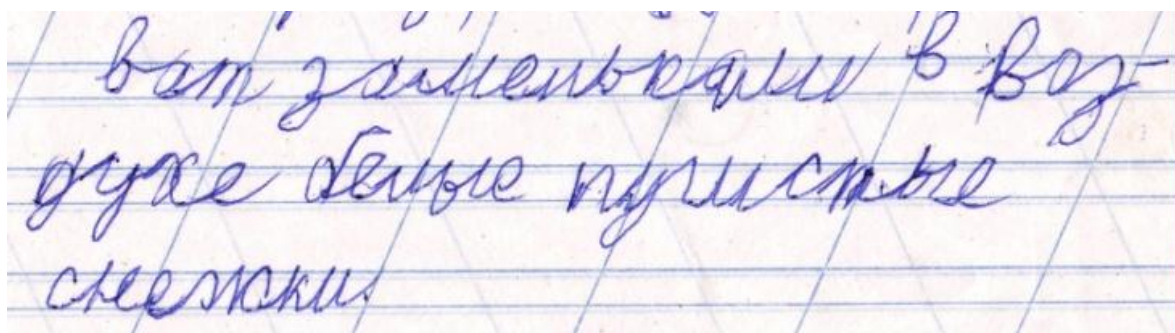
пустышка, грам, .,  
., лыжы, шар, сына,  
к, старушка, ., зину, .,

Рис. 31. Письмо по слуху (до)



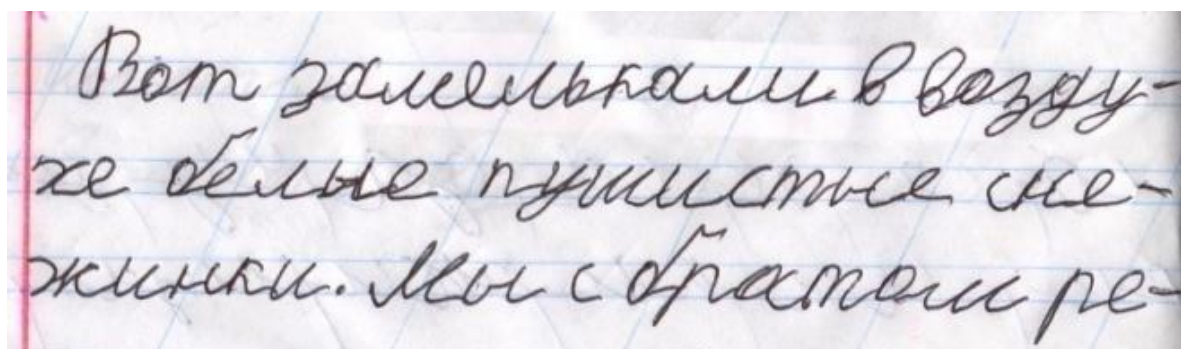
пустышка, грам, утка,  
перо, лыжы, шар,  
сына, старушка,  
старушка, Катенька,  
засидел, перепрыгнул

Рис. 32. Письмо по слуху (после)



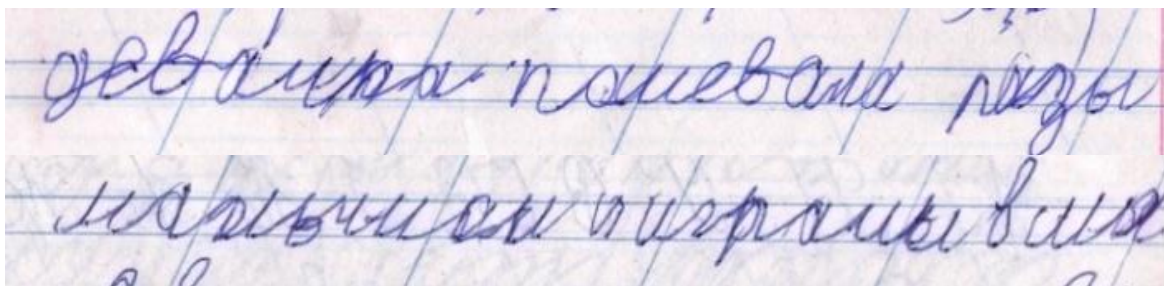
Вот замечками в воз-  
духе белые пушистые  
снежки

Рис.33 . Списывание (до)

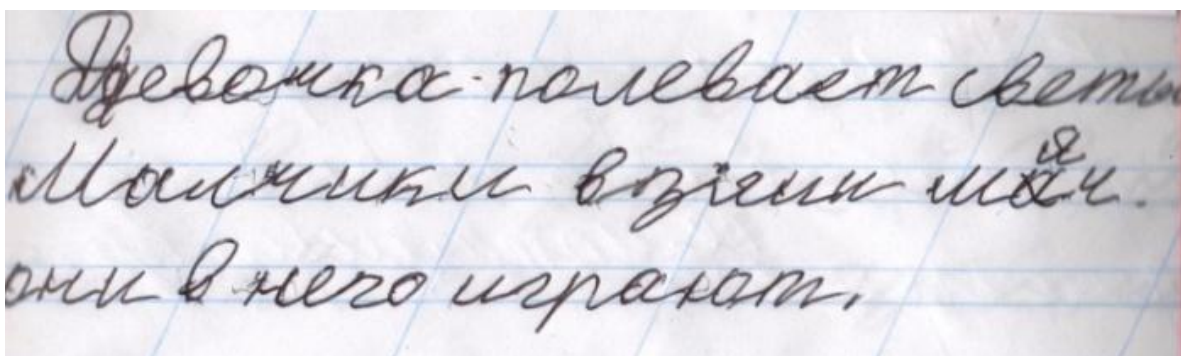


Вот замечками в возду-  
хе белые пушистые сне-  
жки. Мы с братом ре-

Рис.34 . Списывание (после)



**Рис. 35. Самостоятельное письмо (до)**



**Рис. 36. Самостоятельное письмо (после)**



**Образец письма (Кирилл С.)**

куст, утка, грач,  
утка, природа, лужи,  
шарф, сильный, дружина,  
старушка, чтение, заснуть,  
перепрыгнуть. 1

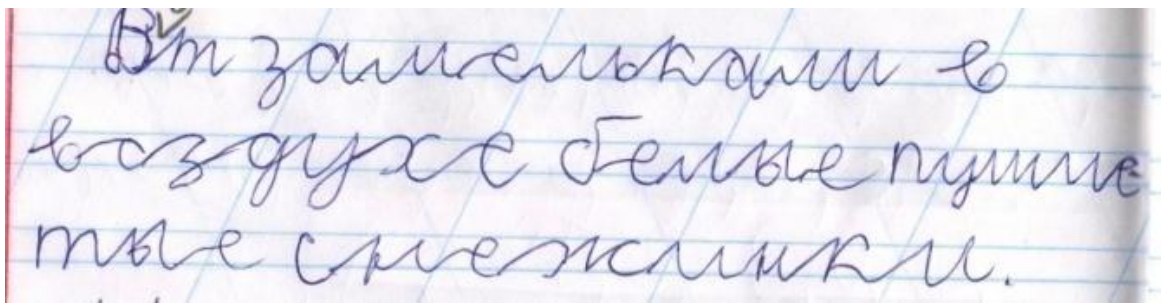
**Рис. 37. Письмо по слуху (до)**

куст, утка, грач,  
утка, природа, лужи,  
шарф, сильный,  
дружина, старуш  
ка, чтение, заснуть,  
перепрыгнуть.

**Рис. 38. Письмо по слуху (после)**

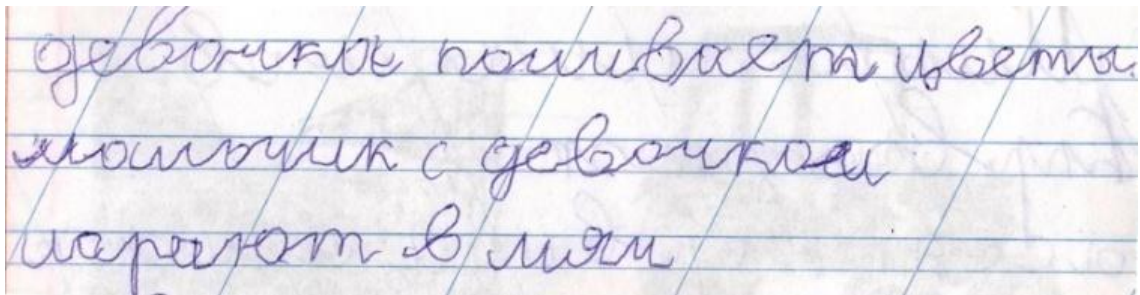
Вот зайчики в возду  
хе белые пушистые  
снежинки

**Рис. 39. Списывание (до)**



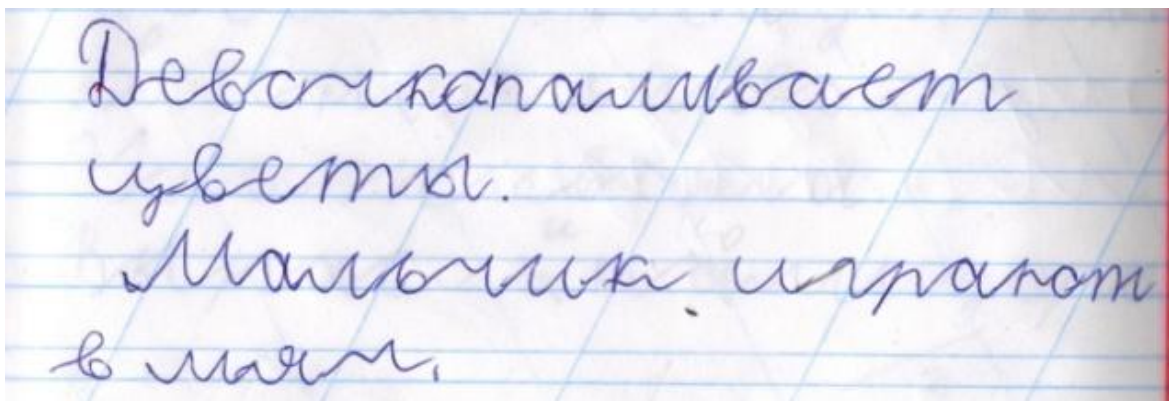
В замишках в  
воздухе белые пуши-  
стые снежки.

**Рис. 40. Списывание (после)**



девочки поливают цветы  
мальчик с девочкой  
играют в мяч

**Рис. 41. Самостоятельное письмо (до)**

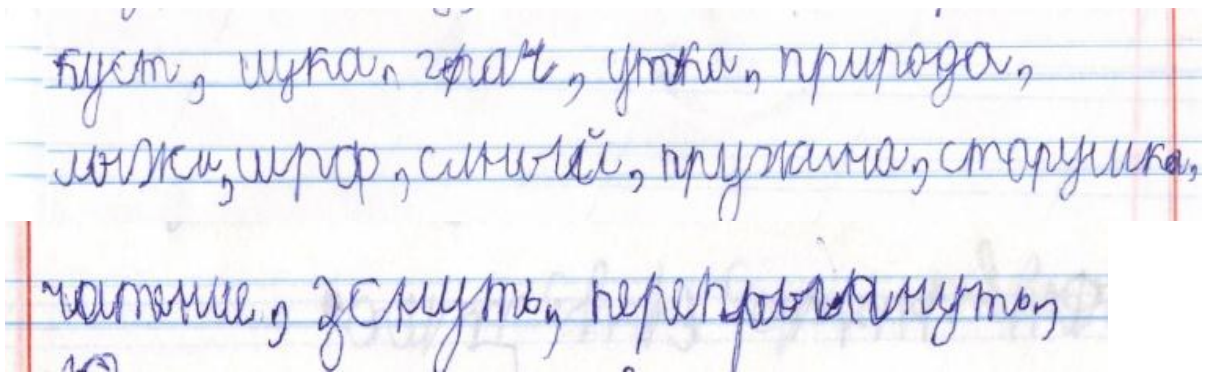


Девочки поливают  
цветы.  
Мальчик играет  
в мяч.

**Рис. 42. Самостоятельное письмо (после)**

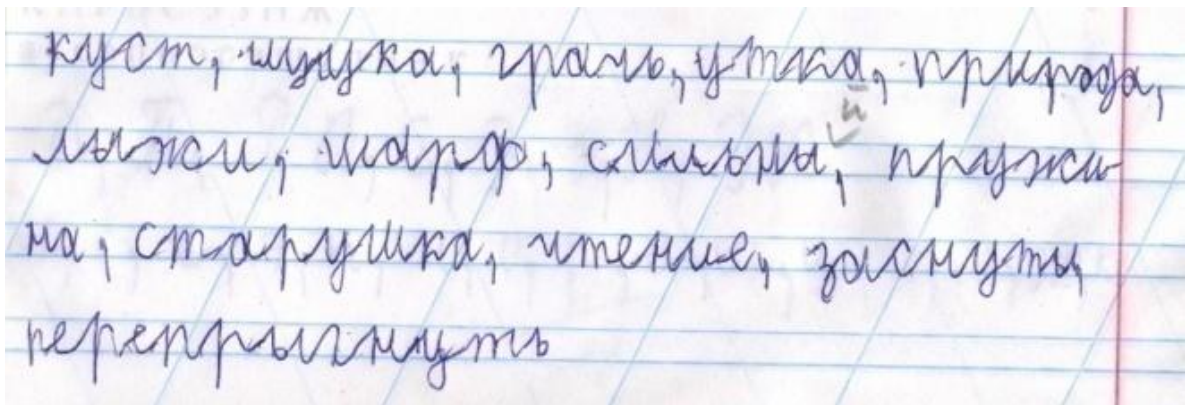


**Образец письма (Савелий Б.)**



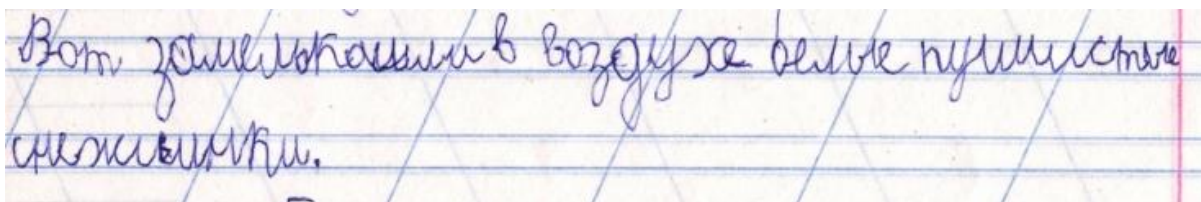
куст, шукка, грач, утка, природа,  
лыжи, шор, слышай, дружина, старушка,  
чтение, заснуть, перерыв, продолжить

**Рис. 43. Письмо по слуху (до)**



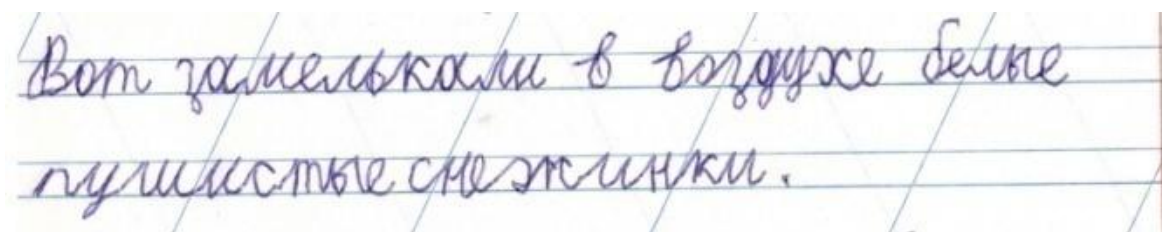
куст, шукка, грач, утка, природа,  
лыжи, шор, слышай, дружи-  
на, старушка, чтение, заснуть,  
перерыв, продолжить

**Рис. 44. Письмо по слуху (после)**



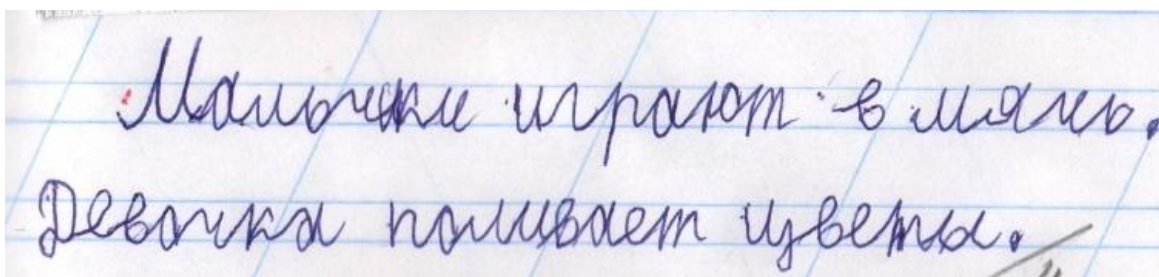
Вот замелькали в воздухе белые пушистые  
снежинки.

**Рис. 45. Списывание (до)**

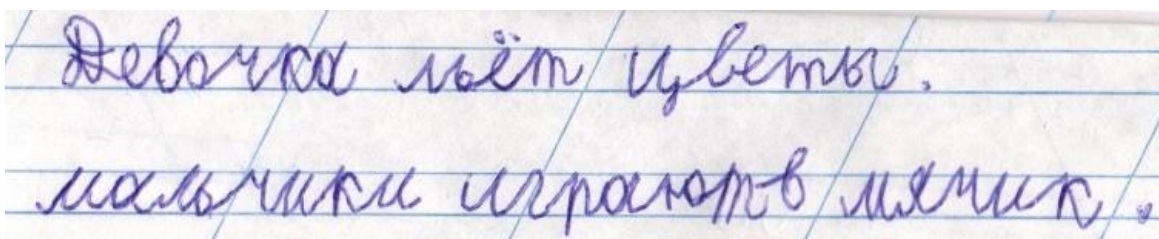


Вот замелькали в воздухе белые  
пушистые снежинки.

**Рис. 46. Списывание (после)**



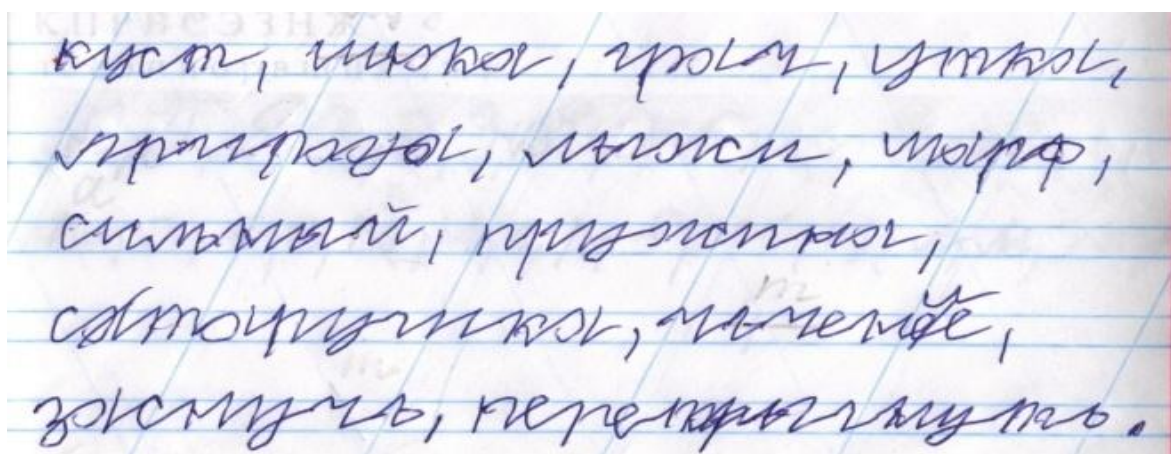
**Рис. 47. Самостоятельное письмо (до)**



**Рис. 48. Самостоятельное письмо (после)**

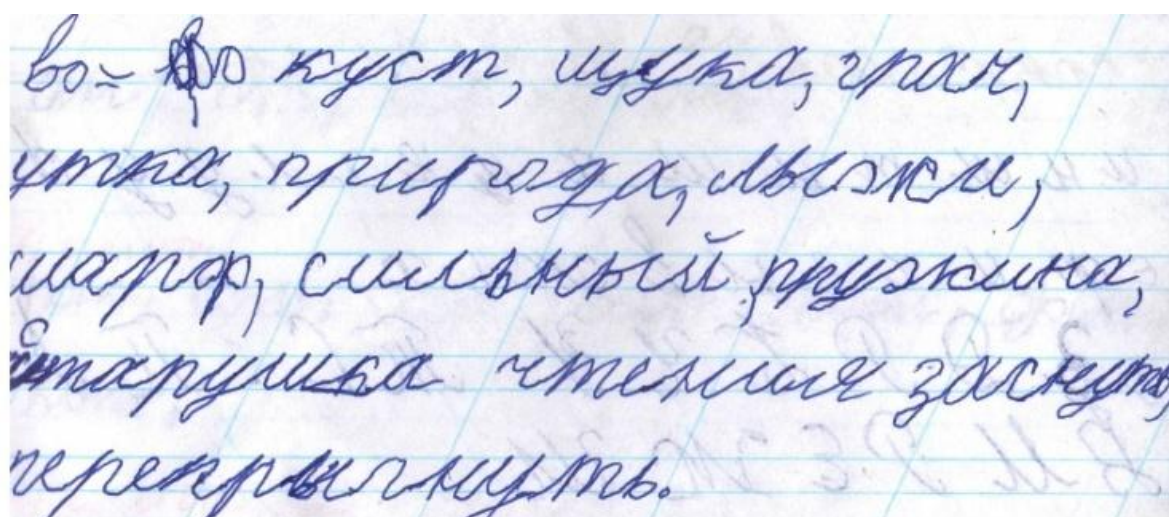


### Образец письма (Ярослав О.)



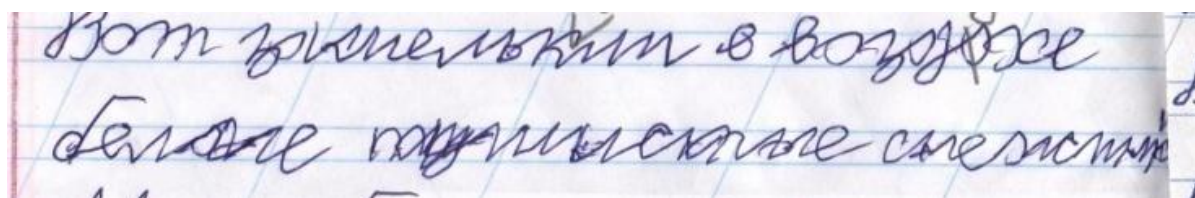
куст, щука, грач, утка,  
приграда, лыжи, шарф,  
сильный, кружка,  
старушка, чтец,  
заснуть, перекрыгнуть.

Рис.49 . Письмо по слуху (до)



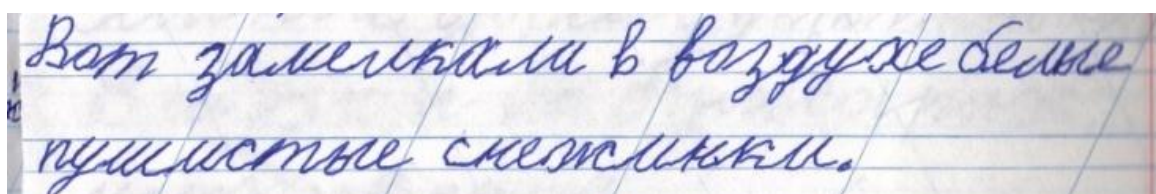
во-во куст, щука, грач,  
утка, приграда, лыжи,  
шарф, сильный, кружка,  
старушка, чтец, заснуть,  
перекрыгнуть.

Рис. 50. Письмо по слуху (после)



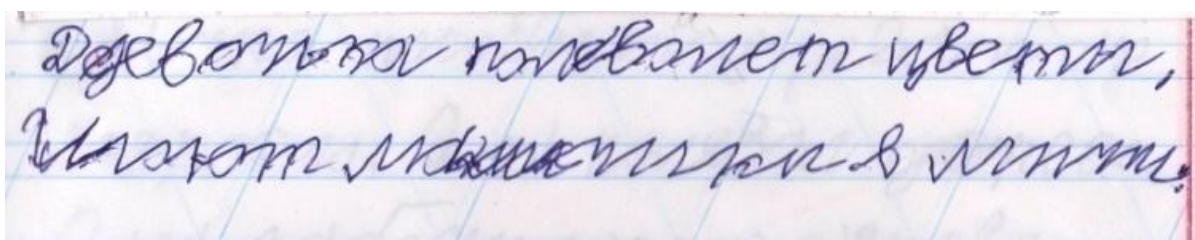
Вот замечками в воздухе  
белые пушистые снежинки.

Рис.51 . Списывание (до)



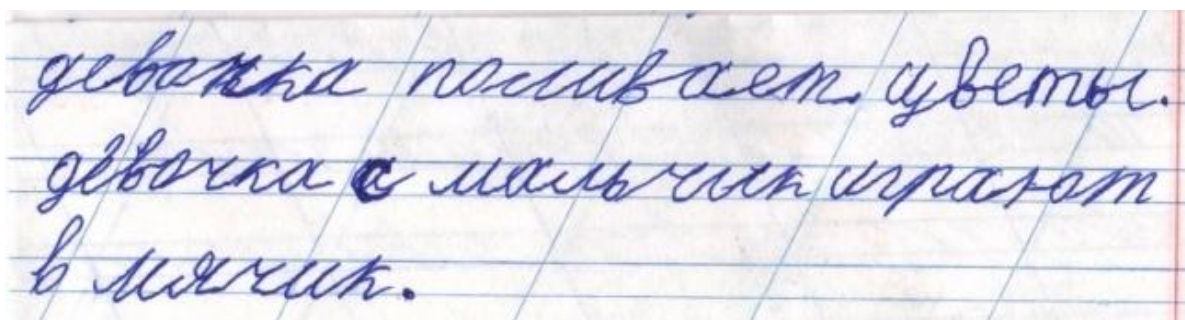
Вот замечками в воздухе  
белые пушистые снежинки.

Рис. 52. Списывание (после)



Девочка собирает цветы,  
Мальчик играет в мяч.

**Рис. 53. Самостоятельное письмо (до)**



девочка собирает цветы.  
девочка с мальчиком играют  
в мячик.

**Рис. 54. Самостоятельное письмо (после)**

## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Конспект № 1

### Конспект индивидуального занятия

**Обучающийся:** Влад Ч.

**Место проведения занятия:** ГКОУ Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат №6, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы»

**Тема:** «Дифференциация З – Ж»

**Задачи:**

#### 1. Коррекционно-образовательные:

- Дифференцировать звуки [з] и [ж] в артикуляционном плане, правильно соотносить их с буквами «З» - «Ж» на письме.
- Формировать умение дифференцировать буквы и звуки в слогах, словах и предложениях.
- Закреплять знания о механизме написания букв "б" и "д", их графических особенностях.

#### 2. Коррекционно-развивающие:

- Развивать артикуляционную и мелкую моторику.
- Развивать фонематический слух на звуки [з] и [ж].
- Развивать фонематический анализ, слух на звуки [з] и [ж].

#### 3. Коррекционно-воспитательные:

- Воспитывать навык самоконтроля.
- Воспитывать интерес к логопедическим занятиям.

**Оборудование:** зеркало, схемы артикуляционного уклада, слоговые таблицы (картинки, игрушки).

### Ход урока

Этапы	Содержание этапов
1. Организационный момент	- Здравствуй, Влад. Сегодня у нас с тобой индивидуальное занятие, поэтому давай начнем его с разминки наших пальчиков.
2. Формирование мелкой моторики пальцев рук	- Руки на парте, ладонями вниз, поочередно поднимать палец вверх, не отрывая ладошку от парты, начиная с мизинца. Сначала сделаем на правой руке, затем на левой, потом на обеих руках одновременно. Этот пальчик - в сад пошел. Этот пальчик - ягодку нашел. Этот пальчик - месит тесто. Этот пальчик - занял место, Этот пальчик - много ел От того и растолстел.
3. Развитие мимической моторики	- Сейчас сделаем еще 2 упражнения. На счет 1 - одновременно растянуть губы «в улыбку» и поднять брови вверх. На счет 2 - вернуться в исходное положение. - Давай сделаем сначала вместе, потом только ты. На счет 1 - вытянуть губы вперед («трубочкой»)



звуков в словах	(письменная работа в тетрадях, Влад Ч. подписывает картинки)
12. Дифференциация звука в словосочетаниях, предложениях, текстах	Работа с карточками, необходимо вписать нужную букву. Щенку я пальчиком ГРОЖУ. -Не убегай гулять в ГРОЗУ! -Сколько слов, слогов, где находится звук З, а где Ж ? (Работа с предложениями и запись одного из них в тетрадь с дальнейшей проверкой написанного)
13. Итог	- Над какими звуками и буквами мы сегодня работали? - В чем разница артикуляции? -Со сколькими звуками мы поработали?
14. Оценка	- Оцени себя, как ты сегодня работал на занятии? Все ли у тебя получилось? Какие сложности возникли?
15. Домашнее задание	- Дома нужно будет в тексте вставить буквы «з» или «ж» на место пропусков.

### Конспект группового занятия

**Класс:** 2 «Г» (экспериментальная группа)

**Место проведения занятия:** ГКОУ Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат №6, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы»

**Тема:** «Дифференциация звуков и букв Б-Д в слогах, словах и предложениях»

**Задачи:**

**1. Коррекционно-образовательные:**

- Дифференцировать звуки [б] и [д] в артикуляционном плане.
- Формировать умения дифференцировать буквы и звуки в словах и предложениях.
- Формировать навык правильного грамотного письма и чтения.

**2. Коррекционно-развивающие:**

- Развивать умение правильно соотносить звуки [б] и [д] с буквами «б» - «д» на письме.
- Развивать мелкую моторику при помощи раскладывания фишек.
- Развивать фонематический слух на звуки [б] и [д].

**3. Коррекционно-воспитательные:**

- Воспитывать навык самоконтроля.
- Воспитывать интерес к логопедическим занятиям.

**Оборудование:** зеркала, карточки с заданиями.

### Ход урока

Этапы	Содержание этапов
2. Организационный момент	- Здравствуйте, ребята. Вижу, что все готовы к занятию, поэтому начнем.
3. Актуализация изученного на предыдущих занятиях	- Начнем с повторения. - Что такое «звук»? (Звук – то, что мы произносим и слышим.) - Что такое «буква»? (Буква – то, что мы пишем и читаем.) - Какие бывают звуки? (Звуки бывают гласные и согласные) - Чем гласные отличаются от согласных? (Гласные можно не встречают преграды, а согласные – встречают) - Какими бывают согласные? (Согласные бывают твердые и мягкие, звонкие и глухие, свистящие и шипящие)
4. Объявление темы занятия	- Посмотрите на доску. Кто изображен на первой картинке? (Дятел.) - Кто изображен на второй картинке? (Белка.) - Как первый звук у этих двух сло? (Д и б.) - Правильно, мы сегодня будем работать с данными звуками и буквами. - Чем похожи и чем отличаются буквы Б – Д? - Звук «Б» гласный или согласный? (Согласный. Воздушная струя встречает преграду в ротовой полости.) - Как произносится звук «Б»? (Губы сомкнуты и

	<p>размыкаются под напором выдыхаемого воздуха. Кончик языка немного отходит от нижних зубов. Язык плоский).</p> <p>- Звонкий или глухой этот звук? (Голосовые складки работают, значит звук звонкий).</p> <p>- Звук «Д» гласный или согласный? (Согласный. Воздушная струя встречает преграду в ротовой полости).</p> <p>- Скажите, как произносится звук «Д»? (Кончик языка прижат к верхним зубам, спинка языка опущена, под напором выдыхаемого воздуха язык отрывается от зубов).</p> <p>- Звонкий или глухой звук «Д»? (Голосовые складки работают, значит звук звонкий).</p>
5. Развитие мелкой моторики	<p>- Сейчас я раздам вам поле, на котором из фишек одного цвета выложен одинаковый элемент для обеих строчных букв – овал. А вы должны будете с помощью фишек другого цвета превратить свои овалы в букву б или д (выполнение задания чередуется – один ребенок выкладывает букву б, другой – д)</p>
6. Развитие фонематического восприятия	<p>(работа в тетради, направленная на проверку восприятия учащимися нового материала)</p> <p>- Откройте свои тетради и послушайте задание. Сейчас я буду читать чистоговорки, а вы в это время выписываете в тетрадь Б или Д, когда услышите. Слушайте внимательно.</p> <p>- Да, да, да в ручейке бежит вода. Д д д б д</p> <p>- Бу, бу, бу побелили мы трубу. Б б б б б</p> <p>- Дед Демьян домой идёт. Д д Д д д</p> <p>- Бобры добры идут в боры. Б б д б д б</p> <p>- Теперь проверим. (кто-то один читает, а все остальные проверяют)</p>
7. Физминутка	<p>Сейчас немного разомнемся, но для начала послушайте задание. Если в слове есть звук Б – поднимаете руки вверх и хлопаете, если Д - приседаете.</p> <p>Слова: дыня, батон, помидоры, яблоко, масло, колбаса, огурец, банан.</p>
8. Закрепление правильного написания букв «б» и «д» в словах	<p>– Напишите, пожалуйста, слова, в которых первая буква "б". (Дети записывают слова в столбик, начальная буква подчеркивается).</p> <p>2. (Детям раздаются карточки с заданием. Логопед выполняет то же задание на доске).</p> <p>– Впишите пропущенные буквы «б» и «д» в следующие слова:</p> <p>Горо_а, про_укты, _укет, _о_ер, ра_ость, по_ерезовик, _лаго_арный, _о_рота, _ле_ный, _о_авка, у_ина, ол_ить, по_е_а.</p>
9.	<p>- Сейчас я раздам вам карточки. Ваше задание: вставить пропущенные буквы Б-Д в слова, выделяя букву Б - синим карандашом, Д- красным.</p>

	-У Ли-ы _ольшая коса. д б - Живёт _елка в _упле. б д -На _иване _елая по_ушка. д б д -У Ли_ы _ольшой голу_ой _ант. д б б б -Летом _ратья _ыли в _еревне у _а_ушки. б б д б б - Теперь проверим. - Перепишите к себе в тетрадь одно любое предложение, которое вам больше всего понравилось.
10. Итог	- Сейчас вспомним, какие буквы мы с вами сегодня сравнивали? - Чем они отличаются, чем похожи?
11. Оценка	- Как вы сегодня поработали на занятии? Было трудно? Оцените каждый сам себя с помощью смайликов и поднимите вверх, чтобы я увидела.
12. Домашнее задание	Домашнее задание – прочитать текст и вписать вместо пропусков буквы «б» или «д». Все получают наклейки. Занятие окончено.